

Allgemeines zum Unterricht in der Sekundarstufe I und II im Fach GESCHICHTE

A) Geschichte in der Sekundarstufe I

Das Fach Geschichte wird am OHG in der Sekundarstufe I von Klasse 6 bis 9, in der Sekundarstufe II, bestehend aus der Einführungsphase (Jgst. 10) und den Qualifikationsphasen 1 (Jgst. 11) und 2 (Jgst. 12), bis zum Abitur durchgehend unterrichtet.

Die in den jeweiligen Jahrgangsstufen unterrichteten 60minütigen **Wochenstunden** sowie die **Anzahl und Dauer** der in der Sekundarstufe zu schreibenden **Klausuren** können der folgenden Tabelle entnommen werden:

Klasse / Jgst.	Anzahl Geschichtsstunden pro Woche (je 60 Min.) 1. HJ / 2. HJ	Anzahl Klausuren pro SJ	Dauer der Arbeiten / Klausuren
6	1 / 1	-	-
7	1 / 2	-	-
8	1 / 1	-	-
9	1 / 1	-	-
10 (11)	3 / 2	3 Klausuren (1 / 2)	90 Min.
11 (12)	2 / 3 (GK)	4 Klausuren	120 Min.
	4 / 4 (LK)		135 Min.
12 (13)	3 / 2 (GK)	3 Klausuren	135 Min./200 Min.
	4 / 4 (LK)	1 Abiturklausur	195 - 255 Min.

SJ = Schuljahr
GK = Grundkurs
LK = Leistungskurs

In der Sekundarstufe I ist der **Kernlehrplan des Landes NRW** für das Fach Geschichte verbindlich (RdErl. des Ministeriums für Schule und Weiterbildung vom 2.8.2007), welcher die von unseren Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe I zu entwickelnden Kompetenzen detailliert beschreibt und die zentralen Unterrichtsinhalte verbindlich vorgibt.

Konkretisiert werden diese Vorgaben laut Fachkonferenzbeschluss durch die Inhalte und deren methodisch-didaktische Ausgestaltung in dem an unserer Schule verbindlich gemachten **Lehrwerk Zeiten und Menschen 1 - 3** (Schöningh Verlag), welches von der Idee der **Schüler- bzw. Handlungsorientierung** geprägt ist.

In Übereinstimmung mit dem Lehrwerk und dem Kernlehrplan erstrecken sich die Unterrichtsinhalte in unserem Geschichtsunterricht auf Politik-, Wirtschafts-, Sozial-, Kultur- und Zivilisations-, Umwelt und Geschlechtergeschichte. Im Sinne der Entwicklung einer gesellschaftlichen Grundbildung und der **Förderung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins** werden die folgenden **vier Kompetenzbereiche** in den jeweiligen

fachlichen Zusammenhängen konkretisiert und bilden somit auch die inhaltliche sowie methodische Basis für den Geschichtsunterricht in der Sekundarstufe II:

1. **Sachkompetenz (SK):** Verfügen der SuS über fachliche Begriffe und Kategorien, basales Wissen über Zeitvorstellungen sowie Datierungssysteme, historische Ereignisse, Personen, ideengeschichtliche Vorstellungen, Prozesse und Strukturen sowie vom Leben der Menschen in unterschiedlichen Gesellschaften und zu unterschiedlichen Zeiten; Fähigkeit der „Konstruktion“ von Geschichte, d.h. Entwicklungen, Wandlungsprozesse und Lebensgeschichten in ihrem Zusammenhang zu untersuchen, zu verstehen und darzustellen, sowie der „De-Konstruktion“ von Geschichte, d.h. Erzählungen anderer und die Angebote der Geschichtskultur zu analysieren;
2. **Methodenkompetenz (MK):** Verfügen der SuS über Verfahren der zunehmend selbstständigen Informationsbeschaffung, der Analyse und (Re-)Konstruktion historischer Verläufe und Strukturen; Erfragen, Finden und Erklären von historischen Zusammenhängen sowie deren problemorientierte, multiperspektivische, ggf. kontroverse Darstellung; Interpretation von Quellen verschiedener Gattungen, Analyse von und kritische Auseinandersetzung mit verschiedenen Formen historischer Darstellung; zunehmend selbstständige Anwendung der methodischen Verfahren angemessen an den jeweiligen Sachzusammenhang und das Thema; Fähigkeit der eigenständigen, adressatengerechten und fachsprachlich korrekten Darstellung von historischen Sachverhalten;
3. **Urteilskompetenz (UK):** Fähigkeit der SuS, historische Phänomene in den Kontexten der jeweiligen Zeit und Gesellschaft zu verstehen, sich mit unterschiedlichen Sichtweisen auseinanderzusetzen und Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Handelns in jener Zeit zu bewerten; Formulierung durch Argumente begründeter historischer Urteile: Hierbei gelten Sachurteile der Auswahl, Verknüpfung und Deutung historischer Ereignisse und Zusammenhänge, wobei sachliche Angemessenheit, innere Stimmigkeit und ausreichende Triftigkeit von Argumenten Gütekriterien darstellen; bei Werturteilen werden normative Kategorien auf historische Sachverhalte angewendet und eigene Wertmaßstäbe der heutigen Zeit und Gesellschaft reflektiert, so dass das Problem der Zeitbedingtheit bzw. Dauerhaftigkeit von Wertmaßstäben berücksichtigt wird;
4. **Handlungskompetenz (HK):** Fähigkeit der SuS, sich kritisch mit Geschichtsdeutungen auseinanderzusetzen und selbst an solchen Deutungsprozessen kompetent teilzunehmen; Befähigung, erworbene Wissensbestände, methodische Fertigkeiten und Urteilskompetenzen für (Re-)Konstruktions- oder Dekonstruktionsaufgaben einzusetzen, Zusammenhänge in Beziehung zu Gegenwart und Zukunft zu setzen und somit für eine lebensweltliche Anwendung und historische Orientierung zu nutzen.

In allen Jahrgangsstufen sind **kooperative** Arbeitsformen, **offene Unterrichtsformen** und Methoden der **Selbsteinschätzung** Bestandteile des Geschichtsunterrichts, wofür sowohl das Lehrwerk *Zeiten und Menschen* als auch die zahlreichen Unterrichtsvorhaben des schulinternen Curriculums Sek. I zahlreiche Einsatzmöglichkeiten bieten (s. schulinternes Curriculum Sek. I / Geschichte).

Aufgrund seiner Themen- und Methodenvielfalt und den Anregungen zur Arbeit in verschiedenen Sozialformen unterstützt das Lehrwerk das Ausbilden und Vertiefen der oben genannten Kompetenzen und bietet ebenfalls Möglichkeiten zu einer gezielten und systematischen **individuellen Förderung** unserer SuS sowohl im Unterricht als auch in der Nachbereitung zu Hause. Deshalb dient *Zeiten und Menschen* in unserem Geschichtsunterricht als Leitmedium für den Erwerb der angestrebten Kompetenzen. Dabei

muss jedoch einerseits z.T. unter Berücksichtigung von Schülerwünschen und -interessen aus der vorhandenen Material- und Themenfülle ausgewählt werden. Andererseits können zusätzliche geeignete Themen, Methoden und Medien von den Geschichtslehrern in den Geschichtsunterricht integriert werden, um diesen auf die jeweilige Lerngruppe und im Sinne der **individuellen Förderung** auf die Stärken und Schwächen der einzelnen SuS abzustimmen.

Das **schulinterne Curriculum für die Sek. I** zeigt auf, welche Inhalte, Methoden und Medien im Sinne der Aneignung der Kompetenzen des Kerncurriculums Geschichte den Geschichtsunterricht unserer Schule prägen.

B) Geschichte in der Sekundarstufe II

In der **Sekundarstufe II** arbeitet die Fachschaft Geschichte des OHG gemäß des verbindlichen **Kernlehrplans Geschichte für die Sekundarstufe II** des Landes NRW (s. RdErl. des Ministeriums für Schule und Weiterbildung vom 26.06.2013) und setzt in der gymnasialen Oberstufe die Arbeit auf der Basis des Geschichtsunterrichts in der Sek. I in den dargestellten Kompetenzbereichen fort. Der Geschichtsunterricht der Sek. II knüpft somit an die Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse sowie die Einstellungen und Haltungen der SuS an, die diese im Geschichtsunterricht der Sek. I erworben haben.

Der Kernlehrplan und somit dieser schulinterne Lehrplan tritt für die Sekundarstufe II zum 01.08.2014, beginnend mit der Einführungsphase, aufsteigend in Kraft. Somit gilt für die Jahrgangsstufen 11 (Q1) und 12 (Q2) vorübergehend noch der alte Lehrplan.

In der **Einführungsphase** (EF / Jgst. 10) werden die SuS im Sinne der **Methodenkompetenz** insbesondere die neue Anforderung des Verfassens von Klausuren vorbereitet. Anhand der Einführung in den Umgang mit schriftlichen Quellen und Bildquellen sowie mit Sekundärliteratur werden sie hinsichtlich der Anforderungen der Aufgabentypen A1 und A2 sowie in der Einübung der im Zentralabitur verwendeten Operatoren geschult. Zudem lernen die SuS sowohl die Recherche in Bücherei und Internet als auch weiterführende Präsentationstechniken. Besonderes Augenmerk liegt in der EF im Sinne der **Urteilskompetenz** auf der Einübung von Multiperspektivität.

Der Geschichtsunterricht in der **Qualifikationsphase** (Jgst. 11 - 12) orientiert sich an den verbindlichen Vorgaben bezüglich der Unterrichtsinhalte und der inhaltlichen Schwerpunkte für das **Zentralabitur** in NRW im Fach Geschichte. Die Unterrichtsinhalte und Schwerpunkte der schriftlichen Abiturprüfung werden den Schülern zu Beginn der Qualifikationsphase ebenso wie die Grundsätze der Leistungsbewertung im mündlichen wie schriftlichen Abitur vorgestellt (s. Grundsätze der Leistungsbewertung Sek. II).

Die Fachkonferenz Geschichte legt somit nicht nur in der Sek. I besonderen Wert auf die Vermittlung inhaltsbezogener methodischer Kompetenzen, sondern verfolgt diesen Ansatz auch in der Sek. II, indem den SuS der Umgang mit verschiedenen Quellengattungen systematisch bewusst gemacht und unterstützt durch Methodenpapiere eingeübt wird. Letztere dienen im Sinne der Einübung und Festigung fachspezifischer Kompetenzen vor allem der Verbesserung der individuellen schriftlichen Produktion sowohl als Leitfaden im Unterricht als auch als Nachschlagewerk zu Hause, um die SuS zu eigenständigem Arbeiten und Lernen zu erziehen.

Fächerverbindender Unterricht bzw. fächerübergreifende Lernziele im Fach GESCHICHTE (Sek. I und II)

Viele Unterrichtssequenzen des Faches Geschichte greifen Inhalte anderer Fächer sowie bereits in anderen Fächern erworbene Kompetenzen der SuS auf oder vertiefen diese.

In Klasse 7 bietet sich eine Zusammenarbeit mit dem Fach Erdkunde zum Thema „Entdeckungen und Eroberungen“ an. In Klasse 9 findet eine Zusammenarbeit mit dem Fach Religion statt. Fächerübergreifend wird das Thema „Kirche im Nationalsozialismus“ mit seinen Unterthemen „Widerstand“ und „Euthanasie“ unterrichtet.

Eine konkrete Form des fächerübergreifenden Unterrichts bzw. der Zusammenarbeit zweier Fächer in der **Sek. II** findet am OHG im Rahmen des **Kombikurses ‚Englisch/Geschichte‘** der Jgst. 10 - 12 statt, der gleichzeitig einen besonderen Beitrag zur **Begabtenförderung** leistet (s. schulinternes Curriculum Kombikurs Englisch/Geschichte; s. Punkt ‚Begabtenförderung‘ im Fach Geschichte).

a) Neue Medien

Da die zahlreichen mit SMART-Boards und Internetzugang ausgestatteten Lehrerräume sowie die **Multimediaräume** des OHG alle technischen Voraussetzungen für einen modernen medial unterstützten Geschichtsunterricht bieten, übernimmt auch das Fach Geschichte Verantwortung hinsichtlich der Schulung methodischer Kompetenzen in Form des Umgangs mit den neuen Medien. Dies wird umso mehr dadurch erreicht, dass die SuS durch alle Jahrgangsstufen hindurch im Geschichtsunterricht dahingehend gefördert werden, im Zusammenhang mit dem **schulinternen Methodentraining** der Sek. I erworbene Kompetenzen fachbezogen anzuwenden und zu vertiefen.

So wird in Klasse 7 das schulinterne Methodentraining *Word* unterstützt und die Anknüpfung und Wiederaufnahme erlernter Kompetenzen und Strategien im Geschichtsunterricht nahegelegt. Vor allem in Klasse 9 werden die SuS in Anbindung an den Baustein des schulinternen Methodentrainings *„Präsentationen erstellen mit Power Point“* darin geschult, u.a. durch Internetrecherche Inhalte selbstständig zu erarbeiten sowie Referate vorzubereiten und zu präsentieren. Bis in die Sekundarstufe II hinein stellen Referate und die Präsentation von Unterrichtsergebnissen für die SuS somit weitgehend nur noch eine inhaltliche Herausforderung dar.

b) Umwelterziehung

Dem Lernziel der Umwelterziehung aller SuS kommt der Geschichtsunterricht sowohl im Bereich der Sek. I als auch der Sek. II nach: Schwerpunktmäßig im Kontext der Beschäftigung mit der **Industriellen Revolution** (Klasse 8: Inhaltsfeld 7; Qualifikationsphase 1) werden im Geschichtsunterricht die historischen Dimensionen gegenwärtiger Umweltprobleme bewusst gemacht, indem zeitlich bedingte und somit unterschiedliche Wertsetzungen sowie mit diesen verbundene Zielsetzungen reflektiert und in Geschichte wie Gegenwart Handlungskonzepte diskutiert werden.

Empfehlenswert sind hierzu Exkursionen in die nähere und weitere Umgebung (z.B. Industriemuseum Solingen o.ä.), die den SuS die Auswirkungen von

Industrialisierungsprozessen sowie die Chancen und Erfolge von konkreten Umweltschutzmaßnahmen vor Augen führen.

c) Berufsorientierung

Im Fach Geschichte erhalten die Schüler sowohl Einblicke in verschiedene Bereiche menschlicher Arbeit als auch in deren gesellschaftliche Bedeutung in Geschichte und Gegenwart. Dabei sollen sie v.a. ein breites Verständnis hinsichtlich sozial-kultureller, politischer, ökonomischer, ökologischer sowie naturwissenschaftlich-technischer Zusammenhänge erwerben.

d) Gesundheitserziehung

Aspekte der Gesundheitserziehung werden im Fach Geschichte im Zuge der Beschäftigung mit der **Industriellen Revolution** (Klasse 8, Qualifikationsphase 1) behandelt, indem sowohl die **Auswirkungen von Umweltverschmutzung** als auch die Folgen von **Kinderarbeit** und von der neuen Rhythmisierung des Lebens durch Fabrikarbeit und Elektrizität in den Blick genommen werden. Ferner werden die **Folgen von Hunger, Mangelversorgung und hygienischen Missständen** v.a. während des **Ersten Weltkrieges** und in der **Nachkriegszeit** nach dem Zweiten Weltkrieg tangiert.

e) Gender-mainstreaming

Unser Ziel ist es, bei Mädchen wie Jungen gleichermaßen das historisch-politische Bewusstsein zu schulen und in unserem Geschichtsunterricht die Basis dafür zu schaffen, dass Chancen zur Weiterentwicklung des Geschlechterverhältnisses im Sinne des Gleichberechtigungsauftrags unseres Grundgesetzes genutzt werden.

Dem Konzept des *gender-mainstreaming* wird somit in der **Sek. I und II** im Fach Geschichte durchgängig entsprochen, indem in unseren schulinternen Lehrplan des Faches Geschichte frauengeschichtliche Themen einbezogen sind (**Frauen im Alten Ägypten, Frauen in Athen, die römische Familie, Hexenverfolgung Frauenforderungen in der Französischen Revolution** (Olympe de Gouges, 1791), **Frauenarbeit während der Industriellen Revolution, Frauen an der „Heimatfront“ im Ersten Weltkrieg, das Bild der „modernen Frau“ in den Goldenen Zwanzigern, Frauen in der „Volksgemeinschaft“, die Trümmerfrauen), Frauenbilder in der Geschichte der Bundesrepublik, Frauenbild und -realität in der DDR**) und Fragestellungen der Geschlechtergeschichte gefördert werden, so dass Geschlechterverhältnisse, die Verteilung von Aufgaben und die Definition der Geschlechterrollen in naher und ferner Vergangenheit bewusst werden.

Da die Zielsetzungen des Geschichtsunterrichts selbstverständlich Schülerinnen und Schüler gleichermaßen betreffen, Frauen in der Geschichte jedoch jahrtausendlang vielfach anonym lebten und Weltgeschichte weitgehend von Männern „gemacht“ wurde, treten in der Geschichtsforschung weit weniger Frauen als Männer in Erscheinung, so dass für Schülerinnen weniger direkte Identifikationsangebote vorliegen. In unserem Geschichtsunterricht legen wir deshalb besonderen Wert darauf, Männer wie Frauen gleichermaßen als Gestaltende sowie als Objekte von Geschichte zu behandeln und Unterrichtsinhalte aus geschlechtervariiender Perspektive zu erarbeiten und zu bewerten.

Dies geschieht durch eine entsprechende Differenzierung in den historischen Erfahrungsbereichen Politik- und Wirtschaftsgeschichte, Kultur-, Gesellschafts- und Alltagsgeschichte. Da Frauen oftmals auf den häuslichen Bereich beschränkt blieben, nehmen wir das scheinbar banale Alltagsleben in unserem Geschichtsunterricht besonders in den Blick und betrachten es als wesentlichen Bestandteil der Weltgeschichte.

KOOPERATION mit außerschulischen Partnern

Das Fach Geschichte arbeitet zurzeit nicht in Kooperation mit außerschulischen Partnern.

EXKURSIONEN – Geschichte vor Ort im Fach GESCHICHTE (Sek. I und II)

Im Fach Geschichte bieten sich zahlreiche Möglichkeiten, außerschulische Lernorte zu erkunden und Geschichte vor Ort zu erleben, so dass den SuS ein direkter lokal- bzw. regionalgeschichtlicher Zugang zur Geschichte geboten wird.

Seit dem Schuljahr 2010/2011 ist laut Beschluss der Fachkonferenz für die **Klasse 6** ein **Steinzeit-Workshop** fest in unserem schulinternen Lehrplan verankert. Zudem soll in dieser Klassenstufe ein Unterrichtsgang ins **Neanderthalmuseum (Mettmann)** unternommen werden. Der Besuch des **Römisch-Germanischen-Museums (Köln)** und/oder des **Museums Haus Bürgel (Düsseldorf-Urdenbach)** ermöglichen im Zusammenhang mit der Erarbeitung der Geschichte des Römischen Reiches fragend-forschendes und handlungsorientiertes Geschichtslernen, welches Neugier fördert und die fragende Zuwendung zur Geschichte mit innerer Anteilnahme begünstigt.

In **Klasse 7** bieten sich wahlweise **Exkursionen nach Aachen oder Köln** an, um den SuS Zugang zu konkreten Zeugnissen menschlicher Vergangenheit zu bieten und das historische Erbe der Städte in unserer Umgebung zu verdeutlichen.

In **Klasse 8** soll ein Besuch eines der **Industriemuseen (Ratingen / Solingen / Bergisch Gladbach)** den Geschichtsunterricht im Zuge der Auseinandersetzung mit der **Industriellen Revolution** ergänzen, was insofern wichtig ist, als dass sowohl das Rheinland als auch das Bergische Land entscheidend von industriellen Entwicklungsprozessen geprägt wurden.

In **Klasse 9** bietet sich eine Exkursion in das **Kölner NS-Dokumentationszentrum EL-DE-Haus** an. In Anbindung an alle auf die Geschichte der Bundesrepublik (und der DDR) bezogenen Inhalte des Geschichtsunterrichts ist ein Unterrichtsgang in das **Haus der Geschichte in Bonn** empfehlenswert.

Analog gelten die oben genannten Optionen für Exkursionen ebenfalls für die Sekundarstufe II.

BEGABTENFÖRDERUNG im Fach GESCHICHTE (Sek. I und II)

Möglichkeiten der Begabtenförderung als eine Sonderform der individuellen Förderung im Fach Geschichte bietet das OHG insbesondere in Form des **Kombikurses Englisch/Geschichte** der Jgst. 10 - 12 (s. oben).

Des Weiteren können SuS am **Projekt und Wettbewerb „Europeans for Peace“** teilnehmen, welches im Rahmen unserer Schulpartnerschaft mit der Shifman Highschool in Tirat Carmel /

Israel und in Zusammenarbeit mit der Fachschaft evangelische Religion jährlich angeboten wird und einen zweiwöchigen Besuch in Israel einschließt, in dessen Verlauf zahlreiche Begegnungen mit Zeitzeugen und damit eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Shoa zum Programm gehören.

Grundsätze der Leistungsbewertung im Fach GESCHICHTE (Sek. I und II)

A) LEISTUNGSBEWERTUNG in der Sek. I

Die Leistungsbewertung erfolgt im Fach Geschichte in der Sek. I ausschließlich im Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht“, wobei alle Kompetenzbereiche (Sach-, Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenz) angemessen zu berücksichtigen sind. Unterricht und Lernerfolgsüberprüfungen müssen die ansteigende Progression und Komplexität der Kompetenzerwartungen in den verschiedenen Jahrgangsstufen berücksichtigen.

Die **Gesamtnote** im Fach Geschichte beruht demnach auf der Bewertung folgender Teilleistungen:

- Mitarbeit im Unterricht:
 - Erarbeitung von Unterrichtsinhalten in Einzelarbeitsphasen, Partnerarbeitsphasen sowie Gruppenarbeitsphasen;
 - Einbringen von Ergebnissen aus den oben genannten Erarbeitungsphasen in das Unterrichtsgespräch;
 - Einbringen von Leistungen, die aus Hausaufgaben erwachsen sind;
- Reflexion von Lernprozessen;
- 1 – 2 schriftliche Übungen pro Halbjahr;
- (Exkursions-)Protokolle;
- Präsentationen (z.B. Vorstellen von Arbeitsergebnissen, Vorträge, Referate, Rollenspiele...);
- Heftführung;
- ggf. Projektmappen.

Folgende **Kriterien zur Bewertung** der **sonstigen Mitarbeit** sind für die Zuordnung zur Notenskala grundlegend:

- 1 sehr gut:** sehr kontinuierliche, ausgezeichnete, eigenmotivierte Mitarbeit; umfangreiche, produktive, sehr gute Beiträge und Impulse im Unterrichtsgespräch; selbstständige und sichere Anwendung erlernter Arbeitsweisen und Methoden; souveräner Gebrauch der historischen Fachsprache und sehr sicherer Umgang mit den erlernten Grundbegriffen; kompetente Darstellung von historischen Zusammenhängen; überzeugende argumentative Stützung von Werturteilen; sehr sichere sprachliche Darstellung
- 2 gut:** kontinuierliche, gute, eigenmotivierte Mitarbeit; umfangreiche, produktive, gute Beiträge und Impulse im Unterrichtsgespräch; selbstständige und richtige Anwendung erlernter Arbeitsweisen und Methoden; treffender Gebrauch der historischen Fachsprache und sicherer Umgang mit den erlernten Grundbegriffen; richtige Darstellung von historischen Zusammenhängen; treffende argumentative Stützung von Werturteilen; sichere sprachliche Darstellung
- 3 befriedigend:** Mitarbeit in weitgehend allen Unterrichtsstunden; Aufmerksamkeit; richtige Beiträge im Unterrichtsgespräch auf Ansprache durch den/die Fachlehrer/in, kleinere fachliche Ungenauigkeiten; richtige Anwendung erlernter Arbeitsweisen und Methoden; weitgehend richtiger Gebrauch der historischen Fachsprache und Grundbegriffe; weitgehend richtige Darstellung von historischen Zusammenhängen; richtige Ansätze zur argumentativen Stützung von Werturteilen; meistens sichere sprachliche Darstellung
- 4 ausreichend:** seltene Mitarbeit; Aufmerksamkeit; Beteiligung am Unterrichtsgespräch nur auf Ansprache durch den/die Fachlehrer/in; unstrukturierte/unproduktive Beiträge, fachliche Ungenauigkeiten; Anwendungen erlernter Arbeitsweisen und Methoden nur nach kleinschrittigen Vorgaben und Hilfen; unsicherer Gebrauch von / weitgehender Verzicht auf historische Fachsprache und Grundbegriffe; lückenhafte, unstrukturierte, leicht fehlerhafte Darstellung von historischen Zusammenhängen; Ansätze zur argumentativen Stützung von Werturteilen; unsichere sprachliche Darstellung
- 5 mangelhaft:** nur sporadische Mitarbeit; mangelnde Aufmerksamkeit; kaum Beteiligung am Unterrichtsgespräch auch nach Ansprache durch den/die Fachlehrer/in; große fachliche Defizite; keine richtige Anwendung erlernter Arbeitsweisen und Methoden; Verzicht auf historische Fachsprache; sehr lückenhafte, unstrukturierte, stark fehlerhafte Darstellung von historischen Zusammenhängen; kein Fällen von Werturteilen; sehr unsichere sprachliche Darstellung
- 6 ungenügend:** keine Mitarbeit; mangelnde Aufmerksamkeit; keine Beteiligung am Unterrichtsgespräch auch nach Ansprache durch den/die Fachlehrer/in; fehlende fachliche, methodische und fachsprachliche Kenntnisse; sehr unsichere sprachliche Darstellung

B) LEISTUNGSBEWERTUNG in der Sek. II

Im Sinne der **Orientierung an Standards** sind grundsätzlich alle Kompetenzbereiche (Sach-, Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenz) bei der Leistungsfeststellung angemessen zu berücksichtigen.

Die **Gesamtnote** beruht auf der Bewertung folgender **Teilleistungen**:

1. Schriftliche Leistungen (50%)

- Es werden mit Ausnahme des ersten Halbjahres der EF **zwei Klausuren pro Halbjahr** geschrieben (s. auch Tabelle oben)
- in 11.II kann eine Klausur durch eine **Facharbeit** ersetzt werden
- in 12.II wird nur eine Klausur (unter abiturähnlichen Bedingungen, d.h. mit Aufgabenauswahl und halbjahresübergreifend) geschrieben

Für die **Klausuren** kommen im Wesentlichen die folgenden Überprüfungsformen – ggf. auch in Kombination – in Betracht:

Überprüfungsform	Kurzbeschreibung
1. Ermittlung und Charakterisierung eines historischen Problems.	Sie SuS identifizieren ein historisches Problem oder stellen eine Frage, die zu einem historischen Problem, einem historischen Sachverhalt oder Zusammenhang führt.
2. Kritische Analyse zur Erschließung einer Quelle	Die SuS arbeiten an Quellen, d.h. sie rekonstruieren aus Quellen historische Sachverhalte und Problemstellungen, indem sie historische Zeugnisse quellenkritisch erschließen und dem gegebenen Material historische Informationen entnehmen. Sie unterscheiden unterschiedliche Quellenarten und –gattungen. Die quellenkritische Analyse ist Voraussetzung zur Erschließung einer Quelle und damit der erste Schritt bei deren Interpretation.
3. Analyse von Darstellungen	Die SuS arbeiten an Deutungen von Geschichte. Sie analysieren Darstellungen, indem sie erschließen und darstellen, wie eine Autorin bzw. ein Autor historische Sachverhalte deutend darlegt.
4. Zusammenhängende Deutung von historischen Sachverhalten	Die Sus entwickeln eigene Deutungen von Geschichte (eigene Narrationen) auf der Grundlage von Quellen und analysierten Darstellungen. Sie zeigen Intention(en) und Perspektive der jeweiligen Autorin bzw. des jeweiligen Autors auf, überprüfen die Schlüssigkeit der Aussagen und Argumentation, beurteilen die Textaussagen im größeren historischen Kontext und formulieren ggf. eine eigne Einschätzung (Sachurteil). Dabei stellen sie Verknüpfungen zu anderen historischen Zeugnissen her und ordnen das Beschriebene in einen umfassenden Zusammenhang von Ursachen und

	Wirkungen ein.
5. Kriteriengeleitete Bewertung historischer Sachverhalte und Zusammenhänge	Die SuS bewerten einen historischen Sachverhalt, indem sie die Legitimität von Intentionen und Handeln historischer Akteure nach zeitgenössischen und gegenwärtigen Wertemaßstäben darlegen, ihre Kriterien offenlegen und diese Urteile voneinander unterscheiden. Dabei wird reflektiert ein Bezug von Phänomenen aus der Vergangenheit zur eigenen Person oder Gegenwart hergestellt und so der eigene historische Standpunkt bestimmt.
6. Erörterung eines historischen Problems	Die SuS erörtern ein historisches Problem, indem sie das Für und Wider argumentativ abwägen und auf dieser Grundlage eine Position entwickeln.
7. Erstellung von historischen Beiträgen verschiedener Art für die Nutzung im historischen Diskurs	Die SuS stellen historische Sachverhalte im adäquaten Zusammenhang dar, indem sie diese mit fachspezifischen Begriffen, problemorientiert und in narrativer Triftigkeit fokussiert zum Ausdruck bringen. Mit solchen Deutungen nehmen sie am öffentlichen Diskurs über Geschichte teil und positionieren sich begründet zu historischen Streitfragen.

Folglich sind die folgenden drei Formen von Aufgabenstellungen zulässig (s. Kernlehrplan Geschichte Sek II, 3. Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung), welche während der Qualifikationsphase mit den SuS eingeübt werden müssen:

A: Interpretationen sprachlicher oder nichtsprachlicher historischer Quellen
(mit gegliederter Aufgabenstellung): kombiniert die Überprüfungsformen 2,4 und 5)

B: Analyse von Sekundärliteratur und kritische Auseinandersetzung mit ihr
(mit gegliederter Aufgabenstellung): kombiniert die Überprüfungsformen 3, 4 und 5)

C: Historische Erörterung (ohne Material)

Ergänzend gilt, dass das zu untersuchende Material auch aus mehreren Quellen / Darstellungen bestehen kann. Eine Mischung der Aufgabentypen ist jedoch im Hinblick auf die von den SuS geforderte Methodenarbeit nicht vorgesehen.

Grundlage für die Bewertung von inhaltlicher Leistung und Darstellungsleistung sind die aus dem **Zentralabitur** bekannten **Vorgaben** (80% inhaltliche Leistung, 20% Darstellungsleistung). Im Verlauf der Oberstufe ist sicherzustellen, dass die SuS mit allen Aufgabentypen und Überprüfungsformen sicher umgehen können.

Da in den Vorgaben zu den unterrichtlichen Voraussetzungen für die schriftlichen Prüfungen im Abitur der gymnasialen Oberstufe zurzeit sowohl für den Leistungskurs als auch für den Grundkurs lediglich die Aufgabentypen A und B vorgesehen sind (s. Kernlehrplan Geschichte Sek II, 4. schriftliche Abiturprüfung), werden diese Aufgabentypen in unserem Geschichtsunterricht vorrangig eingeübt und bei der schriftlichen Leistungsbewertung berücksichtigt.

2. sonstige Leistungen (50%)

- Mitarbeit im Unterricht (entscheidend sind hierbei die Regelmäßigkeit der Beteiligung, die Qualität der Beiträge sowie die Art und Weise der Gesprächsbeteiligung):
 - Mitarbeit bei der Erarbeitung von Unterrichtsinhalten in Einzelarbeitsphasen, Partnerarbeitsphasen sowie Gruppenarbeitsphasen und bei anwendungs- und produktionsorientierte Verfahren (Expertengruppen, Podiumsdiskussion, Rollenspiel etc.)
 - Beiträge zum gelenkten Unterrichtsgespräch (Antworten auf Wissens- oder Denkfragen bzw. Denkanstöße)
 - Beiträge zum freien Unterrichtsgespräch in Form einer Beteiligung an Thematisierungs-, Strukturierungs- und Gestaltungsprozessen, durch das Einbringen individueller Akzentuierungen, Mitarbeit bei der Problemerkennung, Strukturierung und Ausweitung einer historischen Fragestellung
- Einbringen von Leistungen, die aus Hausaufgaben erwachsen sind (Nicht angefertigte Hausaufgaben werden wie nicht erbrachte Leistungen bewertet.)
- Reflexion von Lernprozessen
- (Exkursions- / Stunden-)Protokolle
- Referate (z.B. Präsentationen von Arbeitsergebnissen, Vorträge etc.)
- ggf. Projektmappen

Folgende **Kriterien zur Bewertung** der **sonstigen Mitarbeit** sind für die Zuordnung zur Notenskala grundlegend:

- | |
|---|
| <p>1 sehr gut: sehr kontinuierliche, ausgezeichnete, eigenmotivierte Mitarbeit; umfangreiche, produktive, sehr gute Beiträge und Impulse im Unterrichtsgespräch; selbstständige und sichere Anwendung erlernter Arbeitsweisen und Methoden; souveräne Anwendung von Kenntnissen über Ereignisse, Strukturen, Prozesse, historischen Fachtermini, Kategorien, Theorien und Normen; inhaltlich und methodisch souveräne Zusammenfassung und Reflexion von Unterrichtsergebnissen; sehr kompetente Darstellung von historischen Zusammenhängen und Bezügen; sehr überzeugende argumentative Stützung von Werturteilen; sehr ausgeprägte Reflexions- und Kritikfähigkeit hinsichtlich historischer Fragestellungen; sehr sichere, präzise sprachliche Darstellung</p> <p>2 gut: kontinuierliche, gute, eigenmotivierte Mitarbeit; umfangreiche, produktive, gute Beiträge und Impulse im Unterrichtsgespräch; selbstständige und richtige Anwendung erlernter Arbeitsweisen und Methoden; sichere Anwendung von Kenntnissen über Ereignisse, Strukturen, Prozesse, historischen Fachtermini, Kategorien, Theorien und Normen; inhaltlich und methodisch treffende Zusammenfassung und Reflexion von Unterrichtsergebnissen; gute Darstellung von historischen Zusammenhängen und Bezügen; treffende argumentative Stützung von Werturteilen; gute Reflexions- und Kritikfähigkeit hinsichtlich historischer Fragestellungen; sichere, präzise sprachliche Darstellung</p> <p>3 befriedigend: eigenmotivierte Mitarbeit in weitgehend allen Unterrichtsstunden; Aufmerksamkeit; richtige Beiträge im Unterrichtsgespräch auf Ansprache durch den/die Fachlehrer/in, kleinere fachliche Ungenauigkeiten; richtige Anwendung erlernter Arbeitsweisen und Methoden; weitgehend sichere Anwendung von Kenntnissen über Ereignisse, Strukturen, Prozesse, historischen Fachtermini, Kategorien, Theorien und Normen; inhaltlich und methodisch richtige Zusammenfassung und Reflexion von Unterrichtsergebnissen; weitgehend richtige Darstellung von historischen Zusammenhängen und Bezügen; weitgehend treffende argumentative Stützung von Werturteilen; grundsätzliche Reflexions- und Kritikfähigkeit hinsichtlich historischer Fragestellungen; meist sichere sprachliche Darstellung</p> <p>4 ausreichend: seltene Mitarbeit; Aufmerksamkeit; Beteiligung am Unterrichtsgespräch nur auf Ansprache durch den/die Fachlehrer/in; unstrukturierte/unproduktive Beiträge, fachliche Ungenauigkeiten; Anwendungen erlernter Arbeitsweisen und Methoden nach kleinschrittigen Vorgaben und Hilfen; unsichere Anwendung von Kenntnissen über Ereignisse, Strukturen, Prozesse, Kategorien, Theorien und Normen; weitgehender Verzicht auf historische</p> |
|---|

Fachsprache; inhaltlich und methodisch lückenhafte, unstrukturierte, leicht fehlerhafte Zusammenfassung und Reflexion von Unterrichtsergebnissen; lückenhafte, unstrukturierte, leicht fehlerhafte Darstellung von historischen Zusammenhängen und Bezügen; Ansätze zur argumentativen Stützung von Werturteilen; schwache Reflexions- und Kritikfähigkeit hinsichtlich historischer Fragestellungen; unsichere sprachliche Darstellung

- 5 mangelhaft:** nur sporadische Mitarbeit; mangelnde Aufmerksamkeit; kaum Beteiligung am Unterrichtsgespräch auch nach Ansprache durch den/die Fachlehrer/in; keine richtige Anwendung erlernter Arbeitsweisen und Methoden; große fachliche Defizite; bei der Anwendung von Kenntnissen über Ereignisse, Strukturen, Prozesse, Kategorien, Theorien und Normen; Verzicht auf historische Fachsprache; inhaltlich und methodisch sehr lückenhafte, unstrukturierte, stark fehlerhafte Zusammenfassung und Reflexion von Unterrichtsergebnissen; sehr lückenhafte, unstrukturierte, stark fehlerhafte Darstellung von historischen Zusammenhängen und Bezügen; kein Fällen von Werturteilen; fehlende Reflexions- und Kritikfähigkeit hinsichtlich historischer Fragestellungen; sehr unsichere sprachliche Darstellung
- 6 ungenügend:** keine Mitarbeit; mangelnde Aufmerksamkeit; keine Beteiligung am Unterrichtsgespräch auch nach Ansprache durch den/die Fachlehrer/in; fehlende fachliche, methodische und fachsprachliche Kenntnisse; sehr unsichere sprachliche Darstellung

Die **Gewichtung** der genannten Kategorien ist den Kursteilnehmern zu Beginn des Schuljahres **transparent** zu machen.

AUSBLICK auf weitere Entwicklungen im Fach GESCHICHTE (Sek. I und II)

Um die außerunterrichtliche Motivation für das Fach Geschichte von Beginn an zu stärken, nehmen ab dem Schuljahr 2011 / 2012 alle Klassen 6 am **Workshop Steinzeit** teil.

In der Fachkonferenz Geschichte soll ein Kollege / eine Kollegin gefunden werden, der die Teilnahme interessierter Schüler am **Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten** anregt und diese begleitet.

Zudem wird künftig die Zusammenarbeit von Kollegen intensiviert. So werden neben der Erarbeitung gemeinsamer Unterrichtsmaterialien für mögliche Exkursionen und Unterrichtsgänge (s. oben) – sofern noch nicht vorhanden – Forschungs- und Erkundungsaufträge bzw. Leitfäden erarbeitet.

Schulinternes Curriculum Geschichte (Sek. I)

Kompetenzen am Ende der Jgst. 6 Zeiten und Menschen 1 (Schöningh)			
	Inhaltliche Schwerpunkte:	Methoden (Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenzen)	Sachkompetenzen
		<i>Die folgende Auflistung der Methoden und Kompetenzen stellt entweder die explizite Einführung dar oder einen besonderen Schwerpunkt. Implizit werden Methoden und Kompetenzen jedoch in vielen Sequenzen im Sinne eines Spiralcurriculums umgesetzt.</i>	
1. Inhaltsfeld: Frühe Kulturen und erste Hochkulturen			
Älteste Spuren menschlichen Lebens im weltweiten Überblick	<ul style="list-style-type: none"> ○ Die Frühzeit des Menschen ○ Archäologie – der Geschichte auf der Spur 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Einführung in das Geschichtsbuch ○ Werkstatt: Archäologie → Ergebnisse ableiten ○ Zeitleiste erstellen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Zeit als Dimension kennen ○ Formen der Überlieferung kennzeichnen ○ Epochendaten und Schlüsselereignisse wissen
Alt- und jungsteinzeitliche Lebensformen und neolithische Revolution	<ul style="list-style-type: none"> ○ Sammlerinnen und Jäger ○ Frühbäuerliche Gesellschaft ○ Neolithische Revolution ○ Metallzeit ○ Exkursion: Neanderthal 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Rollenspiel → Fremdverstehen, Perspektivwechsel ○ Unterscheiden zwischen Belegbarem und Vermutungen ○ Workshop: Steinzeit 	<ul style="list-style-type: none"> ○ wichtige Gruppen in ihren Funktionen, Rollen und Handlungsmöglichkeiten in der Gesellschaft beschreiben ○ epochale Errungenschaften beschreiben
Leben in frühen Hochkulturen an einem ausgewählten Beispiel: Ägypten	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ägypten ein Geschenk des Nils ○ Aufbau der ägyptischen Gesellschaft ○ Frauen im alten Ägypten ○ der Pharao – Gott und König ○ Religion ○ Pyramiden – Bauten für die Ewigkeit ○ Schrift und Schreiber 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Schaubild erklären ○ Zusammenhänge zwischen politischen und sozialen Ordnungen erklären ○ Stationenlernen (fak.) ○ Plakaterstellung, Wandzeitung (fak.) → Präsentation ○ Bildbeschreibung ○ Mind-map → (Vor-)Wissen strukturieren und visualisieren ○ Internet ○ Werkstatt (fak.) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ über Lebensbedingungen informieren ○ wesentliche Herrschaftsformen beschreiben ○ epochale Errungenschaften beschreiben
2. Inhaltsfeld: Antike Lebenswelten: Griechische Poleis und Imperium Romanum			
Lebenswelt griechische Polis	<ul style="list-style-type: none"> ○ Olympische Spiele ○ Griechische Götterwelt ○ Griechische Kolonisation ○ Sparta – ein Militärstaat? (Fak.) ○ Poliswelt – Gesellschaft und Demokratie ○ Frauen in Athen ○ Perser und Griechen (Fak.) ○ Wir als Erben der Griechen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Eine Lernkartei anlegen ○ Textquelle auswerten ○ Geschichtskarten erschließen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ über Lebensbedingungen informieren ○ wesentliche Herrschaftsformen beschreiben ○ Motive, Bedürfnisse und Interessennachvollziehen ○ Epochendaten und Schlüsselereignisse wissen

<p>Rom – vom Stadtstaat zum Weltreich</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Gründungsmythos ○ Politik und Gesellschaft der Republik ○ die römische Familie ○ Rom wird Großmacht ○ Bellum iustum? (Bspl.: Punische Kriege) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Zwischen Text und Textquelle unterscheiden, Verbindungen herstellen ○ Lehrbuchtexte erschließen ○ Verfassungsschema erfassen und auswerten 	<ul style="list-style-type: none"> ○ wichtige Gruppen in ihren Funktionen, Rollen und Handlungsmöglichkeiten in der Gesellschaft beschreiben ○ historische Sachverhalte sprachlich angemessen beschreiben ○ Epochendaten und Schlüsselereignisse wissen
<p>Herrschaft, Gesellschaft und Alltag im Römischen Reich</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Caesar wird Alleinherrscher ○ Augustus' neue Ordnung <u>2 Bereiche sind verpflichtend:</u> ○ Weltstadt Rom ○ Brot und Spiele ○ Wirtschaft des Römischen Reiches ○ Sklaverei ○ Alltag ○ Die römische Familie ○ Römer und Germanen ○ Das Römische Reich in der Krise 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Textquellen vergleichen ○ Werkstatt: Römer im Rheinland (Schwerpunkt: Köln, Xanten) ○ Exkursion Röm.-Germ. Museum ○ Zusammenhänge zwischen politischen und sozialen Ordnungen erklären 	<ul style="list-style-type: none"> ○ über Lebensbedingungen informieren ○ wesentliche Herrschaftsformen beschreiben ○ Motive, Bedürfnisse und Interessen nachvollziehen
<p>3. Inhaltsfeld: Was Menschen im Altertum voneinander wussten</p>			
<p>Weltvorstellungen und geografische Kenntnisse in Afrika, Europa, Asien</p> <p>Interkulturelle Kontakte und Einflüsse</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Verschiedene Weltbilder ○ Feldzug und Reich Alexander des Großen ○ Hellenismus (fak.) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Text- und Bildquellen auswerten ○ Fallbeispiel: Möglichkeiten, Grenzen und Folgen zeitgenössischen Handelns ○ Historische Aussagen einem Spielfilm entnehmen (fak.) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Epochale Errungenschaften beschreiben ○ Motive, Bedürfnisse und Interessen nachvollziehen
<p>Die Schülerinnen und Schüler verfügen nach Abschluss der Klasse 6 über ein erstes Grundverständnis zentraler Dimensionen und Fachbegriffe und wenden diese sachgerecht an:</p> <p>Inhaltsfeld 1: Archäologie, Out-of-Africa-Theorie, Neolithische Revolution, Hochkultur, Herrschaft, Monarchie, Monotheismus</p> <p>Inhaltsfeld 2: Aristokratie, Mythos, Polis, Sklaven, Demokratie, Hegemonie, Philosophie</p> <p>Inhaltsfeld 3: Republik, Provinz, Imperium Romanum, Proletarier, Diktatur, Prinzipat/Kaiser</p>			

Kompetenzen am Ende der Jgst. 7 Zeiten und Menschen 2 (Schöningh)

	Inhaltliche Schwerpunkte:	Methoden (Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenzen)	Sachkompetenzen
4. Inhaltsfeld: Europa im Mittelalter			
Die Grundlagen: Romanisierung, Christentum, Germanen	<ul style="list-style-type: none"> ○ Frühes Christentum im Römischen Reich ○ Entstehung des Papsttums (fak.) ○ Christliches Frankenreich (fak.) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Symbole erschließen ○ Rollenspiel → Fremdverstehen, Perspektivwechsel ○ Zeitleiste 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Epochendaten und Schlüsselereignisse wissen
Mittelalterliche Lebenswelten – Grenzen und Möglichkeiten	<ul style="list-style-type: none"> ○ ...der Bauern (Dorf) ○ ...der Ritter (Burg) ○ ...der Mönche (Kloster) ○ ... der Städter (Stadt) ○ Exkursion nach Köln 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Werkstatt ○ Statistiken auswerten → einen historischen Gegenstand strukturieren und visualisieren ○ Zusammenhänge zwischen politischen und sozialen Ordnungen erklären ○ Fallbeispiel: Möglichkeiten, Grenzen und Folgen zeitgenössischen Handelns ○ Rollenspiel → Fremdverstehen, Perspektivwechsel 	<ul style="list-style-type: none"> ○ über Lebensbedingungen informieren ○ epochale Errungenschaften beschreiben ○ wichtige Gruppen in ihren Funktionen, Rollen und Handlungsmöglichkeiten in der Gesellschaft beschreiben ○ Motive, Bedürfnisse und Interessen nachvollziehen
Formen politischer Teilhabe in Frankreich, England und im römisch-deutschen Reich	<ul style="list-style-type: none"> ○ Wer herrscht in Europa? ○ Wie lebt und regiert der König? Schwerpunkt: Karl der Große ○ Exkursion nach Aachen ○ Konflikte im mittelalterlichen Europa ○ Fehden (fak.) ○ Papst und Kaiser ○ Kaiser und Fürsten ○ Der Konflikt zwischen König und Adel in England und Frankreich 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Urkunde entschlüsseln ○ Kurzreferate verfassen ○ Strukturbilder analysieren ○ Zusammenhänge darstellen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ wesentliche Herrschaftsformen beschreiben
5. Inhaltsfeld: Was Menschen im Mittelalter voneinander wussten			
Weltvorstellungen und geographische Kenntnisse in Asien und Europa	<ul style="list-style-type: none"> ○ Weltbilder im christl. Europa ○ Weltbilder im islamischen Orient 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Vergleichende Kartenarbeit ○ Bildanalysen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ räumliche Einordnung von historischem Geschehen ○ Merkmale von religiösen und naturkundlichen Weltbildern kennen
Formen kulturellen Austauschs	<ul style="list-style-type: none"> ○ Pilgerreisen ○ Ausbreitung des Islam ○ Handelsreisen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Rollenspiel → Fremdverstehen ○ Kartenarbeit 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Motive für religiöses und wirtschaftliches Handeln benennen
Neben – und Gegeneinander: Christen, Juden und Muslime	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kreuzzüge 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Quellenarbeit unter perspektivischer Sicht ○ Bildanalyse ○ Analyse appellativer Texte (Aufruf zum Kreuzzug) ○ Heutige Konflikte unter hist. Blickwinkel einordnen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ historische Bedingtheit der Gegenwart beschreiben

6. Inhaltsfeld: Neue Welten und neue Horizonte			
Stadt-gesellschaft	<ul style="list-style-type: none"> ○ Städt. Kultur in Italien ○ Städte als Ursprung der modernen Wirtschaft 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Internetrecherche ○ Graphiken analysieren 	<ul style="list-style-type: none"> ○ über Lebensbedingungen informieren ○ wesentliche Entwicklungen im Bereich der Wirtschaft und der sozialen Struktur kennen
Re-naissance, Humanis-mus und Reformation	<ul style="list-style-type: none"> ○ Der Mensch im Mittelpunkt ○ Die Entdeckung des Experiments ○ Reformation ○ Hexenverfolgung (fak.) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Bildvergleiche (Mittelalter / Renaissance) vornehmen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ wichtige Merkmale des neuen Denkens benennen ○ Personen und ihre Bedeutung kennen (Leonardo da Vinci, Galileo Galilei und Martin Luther)
Entdeckun-gen und Eroberun-gen	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kolumbus – Entdeckung Amerikas 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Beurteilung von Verhalten und Einstellungen ○ Kartenarbeit 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Motive, Bedürfnisse und Interessen nachvollziehen ○ Langfristige Folgen hist. Handelns beschreiben
7. Inhaltsfeld: Europa wandelt sich			
Absolutis-mus am Beispiel Frankreichs Französische Revolution	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ancien Régime ○ Merkantilismus ○ Aufklärung ○ Die dreifache Revolution ○ Frauenforderungen ○ Napoleon (fak.) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Text in ein Strukturmodell umwandeln ○ Zeitleiste zur Geistesgeschichte erstellen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ epochale Umwälzungen in der Geistesgeschichte beschreiben ○ grundlegende Begriffe kennen und anwenden ○ Verfassungsmodell analysieren
<p>Die Schülerinnen und Schüler verfügen nach Abschluss der Klasse 7 über ein erstes Grundverständnis zentraler Dimensionen und Fachbegriffe und wenden diese sachgerecht an: Inhaltsfeld 4: Staatsreligion, Papsttum, Hörigkeit, Lehnswesen, Adel, Ständegesellschaft, Pfalz Inhaltsfeld 5: Kreuzzüge, Pilgerreisen, Islam Inhaltsfeld 6: Renaissance, Humanismus, Kolonialherrschaft, Reformation Inhaltsfeld 7: Absolutismus, Ancien Régime, Merkantilismus, Aufklärung, Menschenrechte, konstitutionelle Monarchie, Republik</p>			

Kompetenzen am Ende der Jgst. 8 *Zeiten und Menschen 2 und 3 (Schöningh)*

	Inhaltliche Schwerpunkte:	Methoden (Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenzen)	Sachkompetenzen
7. Inhaltsfeld: Europa wandelt sich			
Revolution in Deutschland 1848/49 und deutsche Einigung 1871	<ul style="list-style-type: none"> ○ Forderung nach Einheit und Freiheit ○ Märzrevolution ○ Nationalversammlung ○ Reichsgründung 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Karikaturen analysieren ○ Politische Lyrik als Quelle nutzen ○ Historien Gemälde analysieren 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Epochendaten und Schlüsselereignisse wissen
Industrielle Revolution	<ul style="list-style-type: none"> ○ Industrialisierung in England ○ Soziale Frage ○ Frauenarbeit und -rolle <p>Exkursion: Industriemuseum (Solingen / Ratingen / Bergisch Gladbach)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Statistiken auswerten und grafisch umsetzen ○ Fotos als Quelle nutzen ○ Lösungsangebote beurteilen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ epochale Erfindungen beschreiben ○ Wechselwirkung von Wirtschaft und Politik erkennen
8. Inhaltsfeld: Imperialismus und Erster Weltkrieg			
Imperialistische Politik in Afrika und Asien	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ziele und Methoden imperialistischer Politik ○ Dekolonisation (fak.) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Stationen lernen (imperialistische Politik verschiedener Großmächte) ○ Sachtexte exzerpieren 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Sachverhalte problemorientiert darlegen
Erster Weltkrieg	<ul style="list-style-type: none"> ○ militärische Aufrüstung und politische Krisen ○ Julikrise ○ Kriegsverlauf ○ Alltag im Krieg ○ Frauen an der „Heimatfront“ (fak.) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Referat ○ Grenzen und Folgen zeitgenössischen Handelns am Fallbeispiel der Julikrise erörtern 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Deutungen auf Grundlage von Quellenanalyse entwickeln
9. Inhaltsfeld: Neue weltpolitische Koordinaten			
Die Sowjetunion: Aufbau einer kommunistischen Gesellschaft	<ul style="list-style-type: none"> ○ Russland vor der Revolution ○ die Russische Revolution 1917 ○ die sozialistische Idee wird Wirklichkeit ○ der Weg in die Diktatur ○ Stalinismuskritik 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fotografien im Vergleich untersuchen ○ Sachverhalte im Hinblick auf Interessenbezogenheit und ideologische Implikationen beurteilen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ historisches Geschehen, Strukturen und Personen grobchronologisch, räumlich und sachlich-thematisch einordnen
Die USA: Aufstieg zur Weltmacht	<ul style="list-style-type: none"> ○ die Erschließung des „Wilden Westens“ ○ die USA als Einwanderungsland ○ der Aufstieg zur Weltwirtschaftsmacht ○ die Expansion nach Übersee ○ Krise und Reform in der Zwischenkriegszeit 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Statistiken analysieren und vergleichen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ historisches Geschehen, Strukturen und Personen grobchronologisch, räumlich und sachlich-thematisch einordnen
<p>Die Schülerinnen und Schüler verfügen nach Abschluss der Klasse 8 über folgende Fachbegriffe und wenden diese sachgerecht an: Inhaltsfeld 7: Restauration, Industrielle Revolution, Soziale Frage Inhaltsfeld 8: Imperialismus, Dekolonisation Inhaltsfeld 9: Stalinismus, Zwangskollektivierung, Planwirtschaft, Gulag, „open door policy“, Kapitalismus</p>			

Kompetenzen am Ende der Jgst. 9 *Zeiten und Menschen 3 (Schöningh)*

	Inhaltliche Schwerpunkte:	Methoden (Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenzen)	Sachkompetenzen
10. Inhaltsfeld: Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg			
Warum scheiterte die Weimarer Republik?	<ul style="list-style-type: none"> ○ die Revolution 1918 / 19 ○ die politische Ordnung der jungen Demokratie ○ Versailler Vertrag ○ politische und wirtschaftliche Belastungen ○ Gegner der Demokratie ○ Weltwirtschaftskrise und Zerstörung der Demokratie ○ die „moderne Frau“ (fak.) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ politische Plakate untersuchen ○ Verfassungsschema untersuchen ○ Sekundärquellen analysieren ○ Argumente aus historischen Deutungen kriteriengeleitet beurteilen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Wissen, dass es sich bei der Darstellung von Geschichte um eine Deutung handelt
Das nationalsozialistische Herrschaftssystem	<ul style="list-style-type: none"> ○ Errichtung und Ausbau der Diktatur ○ Machtsicherung und Gleichschaltung ○ die Weltanschauung der Nationalsozialisten 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Propaganda-Medien analysieren ○ historische Urteile vergleichen ○ Sprache der Verschleierung und Aggression untersuchen ○ Exkursion zu einer aktuellen Ausstellung oder zu Mahn- und Gedenkstätten (z. B. in Köln oder Düsseldorf) ○ im Archiv recherchieren ○ politische Reden analysieren ○ Filmanalyse ○ Aktuelle Kontroversen zum Thema „Vergangenheit, die nicht vergeht“ kennen lernen und bewerten ○ Das Handeln von Menschen im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit analysieren, vergleichen und gewichten 	<ul style="list-style-type: none"> ○ grundlegende historische Fachbegriffe sachgerecht anwenden (z. B. „Machtergreifung“) ○ wesentliche Entwicklungen, Umbrüche und Kontinuitäten im Zusammenhang beschreiben
Leben in der nationalsozialistischen Diktatur	<ul style="list-style-type: none"> ○ die „Volksgemeinschaft“ ○ Frauen in der „Volksgemeinschaft“ ○ Freizeit im NS-Staat ○ Jugend im NS-Staat ○ Propaganda und Politik gegen Juden ○ Novemberpogrom 1938 ○ Eugenik und „Euthanasie“ ○ Exkursion: EL-DE-Haus Köln 		<ul style="list-style-type: none"> ○ Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart beschreiben
Vernichtungskrieg und Völkermord	<ul style="list-style-type: none"> ○ Nationalsozialistische Wirtschaftspolitik ○ Nationalsozialistische Außenpolitik 1933 – 1938 ○ Zweiter Weltkrieg in Europa ○ Besatzungspolitik und Vernichtung ○ Die Deportation und die Ermordung der europäischen Juden, der Sinti und Roma und Andersdenkender ○ Widerstand gegen den Nationalsozialismus ○ „Totaler Krieg“ und Niederlage ○ Flucht und Vertreibung im europäischen Kontext 		<ul style="list-style-type: none"> ○ Schlüsselereignisse und Personen des Widerstands benennen

11. Inhaltsfeld: Neuordnung Europas und der Welt nach 1945			
Kalter Krieg und Entspannung – Internationale Politik seit 1945	<ul style="list-style-type: none"> ○ Die Anfänge des Kalten Krieges ○ Blockbildung mit unterschiedlichen Wirtschafts- und Gesellschaftssystemen ○ Bündnisse in einer geteilten Welt ○ Die Bewegung der blockfreien Staaten ○ Das Ende des Ost-West-Konflikts ○ Von der Bipolarität zur Multipolarität? 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Mit fremdsprachigen Quellen umgehen ○ Das Handeln von Menschen im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit analysieren, vergleichen und gewichten 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Deutung auf der Basis von Quellen unterschiedlicher Perspektive entwickeln
Deutschland – geteilt und vereint	<ul style="list-style-type: none"> ○ Neubeginn in Trümmern ○ die Trümmerfrauen (fak.) ○ Alliierte Besatzungspolitik 1945 bis 1948 ○ Gründung der Bundesrepublik Deutschland und Westintegration ○ Frauenbilder in der BRD (fak.) ○ Gründung der DDR ○ Staatssicherheit als Machtinstrument ○ Frauenbild und -realität in der DDR (fak.) ○ Markt und Plan: zwei Wirtschaftsmodelle ○ Deutsch-deutsche Politik ○ Mauerbau 1961 ○ Entspannungspolitik und Krise des DDR-Systems ○ Zusammenbruch des kommunistischen Systems und deutsche Einheit 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Zeitzeugen befragen ○ Rolle der Medien kritisch hinterfragen ○ Fragestellungen entwickeln, Hypothesen überprüfen ○ die historische Bedingtheit der eigenen Lebenswelt berücksichtigen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart beschreiben ○ in Ansätzen historische Darstellungen und historisch begründete Orientierungsangebote analysieren
Transnationale Kooperation: UNO und EU	<ul style="list-style-type: none"> ○ Die Vereinten Nationen: Gründung und Ziele ○ Die UNO – Macht oder Ohnmacht? ○ Aktueller „Blauhelm“-Einsatz ○ Erste Schritte zur Einigung Europas ○ Über die wirtschaftliche zur politischen Einheit? ○ Die Zukunft der EU 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Zeitungsrecherche und Analyse von politischen Zeitungsartikeln 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart beschreiben
12. Inhaltsfeld: Kommunikationsmedien gestern und heute			
Die Erfindung des Buchdrucks und die „digitale Revolution“	<ul style="list-style-type: none"> ○ der Buchdruck – eine „Medienrevolution“? ○ Digitalisierung und Globalisierung ○ Folgen der „digitalen Revolution“ 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Alltagshandeln in historischer Perspektive thematisieren 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Epochendaten und Schlüsselereignisse wissen ○ Historisches Geschehen grobchronologisch einordnen
<p>Die Schülerinnen und Schüler verfügen nach Abschluss der Klasse 9 über ein erstes Grundverständnis zentraler Dimensionen und Fachbegriffe und wenden diese sachgerecht an:</p> <p>Inhaltsfeld 10: Putsch, Inflation, Weltwirtschaftskrise, Präsidialkabinette, „Machtergreifung“, „Ermächtigungsgesetz“, Antisemitismus, Pogrom, Holocaust, Widerstand, bedingungslose Kapitulation</p> <p>Inhaltsfeld 11: Kalter Krieg, NATO, Warschauer Pakt, soziale Marktwirtschaft und Planwirtschaft, Westintegration und Ostpolitik, Glasnost und Perestroika, UNO, Montanunion, EG, EU</p> <p>Inhaltsfeld 12: Kommunikation, Buchdruck, Printmedien, elektronische Medien, digitale Medien</p>			

Schulinternes Curriculum – Geschichte Sek. II

Jahrgangsstufe EF

Eingeführtes Lehrwerk: Zeiten und Menschen Einführungsphase (Schöningh Verlag)

I. Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben

Jgst. EF		
Unterrichtsvorhaben 1 (18 Stunden): „Wie Menschen das Fremde und den Fremden wahrnahmen - Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive“		
Inhaltsfelder	Inhaltliche Schwerpunkte	Kompetenzen
IF 1: Erfahrung mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive	„Fremdsein“ – das Beispiel Römer und Germanen: die Darstellung der Germanen in römischer Perspektive (3 – 4 Std.)	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), • identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • 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 (MK6), • interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen (und Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder, (und) Bilder, (Karikaturen und Filme) (MK7), • 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).
	• Weltsicht im Mittelalter – Weltkarten spiegeln das Weltbild (3 Std.)	
	• Die Europäer in den neuen Welten – der Fremde als Exot (Selbst- und Fremdbild in der frühen Neuzeit) (4 – 6 Std.)	
	• Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets im 19. und 20. Jahrhundert (6 – 8 Std.)	

Jgst. EF

Unterrichtsvorhaben 2 (22 Stunden):

„Begegnungen von islamischer und christlicher Welt – Konfliktpotenziale und Entwicklungschancen“

Inhaltsfelder	Inhaltliche Schwerpunkte	Kompetenzen
<p>IF 2: Islamische Welt – christliche Welt: Begegnungen zweier Kulturen in Mittelalter und Früher Neuzeit</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Religion und Staat • Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur (zusammen 10 – 12 Std.) • Die Kreuzzüge (7 – 9 Std.) • Das Osmanische Reich und „Europa“ in der Frühen Neuzeit (5 – 7 Std.) 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • 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 (MK6), • stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen und problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9), • stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1), • entwerfen, ggf. in kritischer Distanz, eigene Beiträge zu ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur (HK5).

Jgst. EF

**Unterrichtsvorhaben 3 (22 Stunden):
„Freiheit und Gleichheit für alle!? – Die Menschenrechte in historischer Perspektive“**

Inhaltsfelder	Inhaltliche Schwerpunkte	Kompetenzen
IF 3: Die Menschenrechte in historischer Perspektive	<ul style="list-style-type: none"> • Ideengeschichtliche Wurzeln und Entwicklungsetappen (7 – 8 Std.) 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie (Karten, Grafiken), Schaubilder, (Bilder), Karikaturen und Filme (MK7), • stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert auch in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK8), • 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 der Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2), • beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).
	<ul style="list-style-type: none"> • Durchsetzung der Menschenrechte am Beispiel der Französischen Revolution (7 – 9 Std.) 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Geltungsbereiche der Menschenrechte in Vergangenheit und Gegenwart (6 – 7 Std.) 	

II. Konkretisierte Unterrichtsvorhaben

Unterrichtsvorhaben 1:

Thema: „Wie Menschen das Fremde und den Fremden wahrnahmen - Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive“

Inhaltsfeld: Erfahrung mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive (IF1)

Unterrichtsvorhabenbezogene Konkretisierungen

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<p>Erste Begegnung und Auseinandersetzung mit dem Frage- bzw. Problemhorizont dieses Inhaltsfelds: Was ist Fremdsein? Wo beginnt die Fremde? Was erfährt man in der Fremde? Was bedeutet das Ankommen und das Verbleiben in der Fremde? (Zeitbedarf: 1 - 2 Std.)</p>	<p>Konkretisierte Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> stellen ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zu anderen (fremden) Menschen und Gruppen dar. 	
<p>„Fremdsein“ – das Beispiel Römer und Germanen (Zeitbedarf: 3 - 4 Std.) Römer und Germanen – Auseinandersetzung mit äußeren Fremden Thema: „Germania“ – der römische Schriftsteller Tacitus über die „Barbaren“ aus den Wäldern des Nordens</p> <ul style="list-style-type: none"> Was sind nach Tacitus charakteristische Merkmale des Volkscharakters, der Lebenswelt und Lebensweise der Germanen? Fremd- und Selbstwahrnehmung: Welche Klischees und Stereotypen bedient Tacitus in 	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erklären den Konstruktcharakter von Bezeichnungen wie „der Germane“, „der Römer“ und „der Barbar“ und die damit einhergehende Zuschreibung normativer Art. <p>Konkretisierte Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her, wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards 	<p>Möglichkeit zum Einstieg in die Quellenanalyse: Auszug aus „De bello gallico“</p>

<p>seinen Ausführungen? Von den folgenden beiden Themen sollte <u>eins</u> gewählt werden: Thema: „Germania“ – im Spiegel wissenschaftlicher Diskussion</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie beschreiben heutige historische Darstellungen die Tacitusdarstellung der Germanen? • Ist die „Germania“ aus heutiger wissenschaftlicher Sicht eine realistische Beschreibung des Wesens des fremden Volkes der Germanen? • Warum sprechen heutige Wissenschaftler bei der „Germania“ des Tacitus von einem Beispiel für den Konstruktcharakter einer Selbst- und Fremdwahrnehmung? <p>Thema: „Hermann“ – ein Mythos wird zum Selbstbild</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was sind die charakteristischen Merkmale des Mythos um Hermann und die Varusschlacht? • Welche Botschaften sollte der Mythos der Öffentlichkeit in späteren geschichtlichen Epochen vermitteln? 	<p>orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an,</p> <ul style="list-style-type: none"> • interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: historische Postkarten als Bildquellen), • stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Strukturskizze, Stichwortliste, Statement, Mindmap, Tabelle, Thesenpapier) dar. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen die Darstellung der Germanen in römischen Quellen im Hinblick auf immanente und offene Selbst- und Fremdbilder. <p>Konkretisierte Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen (hier konkret: die Bedeutung von Selbst- und Fremdbildern für das Leben von Menschen) dar. • entwerfen, ggf. in kritischer Distanz, eigene Beiträge zu ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur (hier konkret: erklären den Hermann-Mythos und stellen seine Bedeutung für das deutsche Selbstverständnis seit dem 19. Jahrhundert dar). 	<p>Überprüfung der heutigen (klischeehaften) Darstellung der Germanen z.B. mit der Eingangsszene aus „Gladiator“ (youtube)</p> <p>Material „Mythenbildung in der deutschen Geschichte“ (Sm / Vo)</p>
<p>Weltsicht im Mittelalter (Zeitbedarf: 3 Std.) Info: Im Spiegel von Karten – Weltbild des europäischen Mittelalters</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kartografie im Mittelalter • Das Wissen wächst – Karten ändern sich <p>Thema: Geschichte digital – Weltkarten spiegeln das Weltbild mittelalterliche Vorstellungen von der Welt in Europa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was erzählen die Ebstorfer Weltkarte und die Londoner Psalterkarte über die geografische Weltvorstellung? 	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären mittelalterliche Weltbilder und die jeweilige Sicht auf das Fremde anhand von Weltkarten (Asien und Europa), <p>Konkretisierte Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (hier konkret: zu historischen Karten und den sich darinpiegelnden 	

<ul style="list-style-type: none"> • Welche Bedeutung hat das christlich geprägte Weltbild des europäischen Mittelalters für den Aufbau und die Gestaltung historischer Weltkarten? <p>Thema: Perspektivwechsel – Weltbilder und Weltkarten aus der arabischen Welt mittelalterliche Vorstellungen von der Welt in Asien (Analyse der arabischen Weltkarte des al-Idrisi):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie stellten arabische Karten die Welt aus islamischer Sicht dar? • Welche Einflüsse prägten dieses Weltbild? • Welche Unterschiede gab es zu europäischen Weltbildern? 	<p>Weltbildern),</p> <ul style="list-style-type: none"> • interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: historische Karten), • stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Statement, Stichwortliste, Handout, Wandplakat) dar. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen den Einfluss wissenschaftlicher, technischer und geographischer Kenntnisse auf das Weltbild früher und heute, • erörtern beispielhaft Erkenntniswert und Funktion europazentrischer Weltbilder im Mittelalter. 	<p>Einüben des Sachurteils: Kenntnisstand und Einflussfaktoren der beiden Kulturkreise? (Karten und Perspektiven)</p>
<p>Die Europäer in den neuen Welten – der Fremde als Exot (Selbst- und Fremdbild in der frühen Neuzeit) (Zeitbedarf: 4 - 6 Std.)</p> <p>Info: Neue Zeiten – Neue Welten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das Zeitalter der Entdeckungen • Technische Voraussetzungen und Erfindungen • Gründe für den Aufbruch in ferne Welten • Neues Wissen über die Fremden <p>Thema: Europäer und Indianer – Perspektiven gegenseitiger Wahrnehmung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie nahmen die Europäer die ihnen vorher völlig unbekanntes Einwohner der neuen Welt wahr? • Welche Einstellungen entwickelten sie gegenüber den Einwohnern der neuen Welt? • Wie wirkten die Europäer auf die Indianer? • Welche Einstellung hatten die Indianer hinsichtlich der europäischen Eroberer? <p>(Thema: Die Europäer in Afrika – der bedrohliche Fremde</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie nahmen die Europäer die Bewohner Afrikas im Zuge ihrer kolonialen Expansion wahr? • Wie sieht die Selbstwahrnehmung der Afrikaner gegenüber der Sichtweise der Europäer aus?) 	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. <p>Konkretisierte Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht an, • interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: Bildquellen), • stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Poster, Strukturskizze, Stichwortliste) dar. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erörtern beispielhaft Erkenntniswert und Funktion europazentrischer Weltbilder in der Neuzeit. <p>Konkretisierte Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart 	<p>entweder hier <u>oder</u> im nächsten Themenfeld: Einführung zur Einordnung einer Quelle in ihren historischen Kontext → Infomaterial zur spanischen Kolonisation (Sm / Vo)</p> <p>Möglichkeit: Menschenrechtsdebatte (Kritik an Ripartimento / Encomienda)</p>

	<p>unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen.</p>	
<p>Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets im 19. und 20. Jahrhundert (Zeitbedarf: 6–8 Std.)</p> <p>Info: Der Fremde nebenan – Arbeitsmigration am Beispiel des Ruhrgebiets</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Ruhrpolen – Ankommen und Fuß fassen • „Die Gastarbeiter“ – Kollegen, fremde Nachbarn, neue Mitbürger <p>Thema: „Go west“ – der Zug in den „goldenen Westen“: Das Zuwanderungsbeispiel Ruhrpolen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unter welchen Bedingungen entwickelte und vollzog sich die Einwanderung der Ruhrpolen? • Wie gestaltete sich die Integration der polnischen Arbeiter vor dem Hintergrund der ihnen entgegengebrachten Vorurteile? • Wie entwickelten die Ruhrpolen ihre Identität in der Fremde? <p>Thema: „Gastarbeiter“ – Selbst- und Fremdwahrnehmung von Arbeitsmigranten in der Bundesrepublik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was bedeutet das Ankommen und Verbleiben in der Fremde? • Wo komme ich her und wo gehöre ich hin? • Wie werden die Einwanderer von der Aufnahmegesellschaft wahrgenommen? • Wie beurteilen und bewerten Sie dieses Bild von Selbst- und Fremdwahrnehmung aus persönlicher Sicht? 	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen an ausgewählten Beispielen die Loslösung der von Arbeitsmigration Betroffenen von ihren traditionellen Beziehungen und die vielfältige Verortung in ihre neue Arbeits- und Lebenswelt an Rhein und Ruhr dar. <p>Konkretisierte Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (hier konkret: zu den Themen „Ruhrpolen“ und „Migration“), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht an, • interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: Fotos, Karikatur), • stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Strukturskizze, Statement, Lernplakat, Concept Map) dar. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erörtern kritisch und vor dem Hintergrund differenzierter Kenntnisse die in Urteilen über Menschen mit persönlicher oder familiärer Zuwanderungsgeschichte enthaltenen Prämissen, • entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen. <p>Konkretisierte Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen. 	<p>entweder hier <u>oder</u> im vorherigen Themenfeld: Einführung zur Einordnung einer Quelle in ihren historischen Kontext → Infomaterial zur Migration der Masuren ins Ruhrgebiet: zu M1, S. 75 (Sm)</p> <p>Abschlussevaluation (Selbstbewertungsbogen):</p>

		Was habe ich bzgl. Selbst- und Fremdbild gelernt?
--	--	---

Diagnose von Schülerkonzepten:

- Erhebung der Vorstellung vom „Fremden“ und der Bedeutung des Fremden für die Geschichte

Diagnose der Schülerkompetenzen:

- Auswertung des Fragebogens zum Kapitel: Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive) → Horizonte
- Verfassen einer Probeklausur

Leistungsbewertung:

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

Unterrichtsvorhaben 2:

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

Inhaltsfeld: Islamische Welt – christliche Welt: Begegnung zweier Kulturen in Mittelalter und Früher Neuzeit (Inhaltsfeld 2)

Unterrichtsvorhabenbezogene Konkretisierungen

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<p>Auftakt und „Im Fokus“ Erste Begegnung und Auseinandersetzung mit dem Frage- bzw. Problemhorizont dieses Inhaltsfelds: historische Reflexion einer aktuellen Gegenwartsthematik</p>		
<p>Zusammenleben zwischen Christen und Muslimen (Zeitbedarf: 3– 5 Std.) Info: Christlich-europäischer Westen und Islam heute</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Folgen des 11. September • Der Islam in Europa und der Welt • Die Wahrnehmung der Muslime in der 	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben das Verhältnis zwischen christlich und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen heutigen Wahrnehmung (nach dem 11. September, vornehmlich Fallbeispiel Deutschland). 	

<p>Öffentlichkeit</p> <p>Thema: Deutschland im 21. Jahrhundert: Parallelgesellschaften oder nicht?</p> <ul style="list-style-type: none"> Wie gestaltet sich das Zusammenleben aus islamischer und westlicher Sicht? <p>Forum: Christentum und Islam – Ein „Kampf der Kulturen“</p> <ul style="list-style-type: none"> Christentum und Islam – ein „Kampf der Kulturen“? 	<p>Konkretisierte Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Positionspapier, Lernplakat, Stichwortliste, Mindmap, Thesenpapier) dar (MK8). <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erörtern aus heutiger Perspektive kritisch und differenziert die Begründung für Krieg und Gewalt. <p>Konkretisierte Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> stellen ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen (hier konkret: Wahrnehmung der Muslime durch den christlich-europäischen Westen) dar. 	
<p>Weltreich und Weltreligion: Die islamische Welt im Mittelalter (Zeitbedarf: 5– 6 Std.)</p> <p>Info: Die islamische Welt von der Entstehung bis zum Vorabend der Kreuzzüge</p> <ul style="list-style-type: none"> Entstehung einer Weltreligion Mohammeds Nachfolger – die Kalifen <p>Thema: Das Verhältnis von Religion und Staat: Herrschaft in der mittelalterlichen islamischen Welt aus zeitgenössischer und gegenwärtiger Perspektive</p> <ul style="list-style-type: none"> Welche Vorstellungen von den Aufgaben und den Grenzen des Machtbereichs eines Kalifen bildeten sich im Mittelalter heraus? Wie stellt sich das Verhältnis zwischen Religion und Staat zur Zeit der Kreuzzüge dar? <p>Thema: Genauer hingeschaut: Was meint „Dschihad“?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> beschreiben das Verhältnis von geistlicher und weltlicher Macht im islamischen Staat zur Zeit der Kreuzzüge, beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten sowie der Praxis des Zusammenlebens mit ihnen in der islamischen mittelalterlichen Welt. <p>Konkretisierte Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung 	

<ul style="list-style-type: none"> • Was meint der Begriff „muslimischer Dschihad“? • Wie verstehen „Islamisten“ im 21. Jahrhundert den „Dschihad“? • Welche Positionen vertreten moderne Wissenschaftler zum Thema „Dschihad“? • Wie beurteilen Sie aus Ihrer persönlichen Sicht eine solche religiös bestimmte Rechtfertigung von Krieg und Gewalt? 	<p>nichtsprachliche Quellen (hier: verschiedene Bildquellen) (MK7),</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Strukturskizzen, Lernplakat, Vortragskonzept) dar (MK8). <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erörtern aus zeitgenössischer und heutiger Perspektive kritisch und differenziert die Begründung für Krieg und Gewalt (hier konkret: Dschihad). 	
<p>Das Verhältnis von Religion und Staat im lateinisch-römischen Westen (Zeitbedarf: 6– 7 Std.) Info: Könige, Kaiser, Päpste: Staat und Religion am Vorabend der Kreuzzüge</p> <ul style="list-style-type: none"> • Christliches Abendland • Könige: Das Fundament der weltlichen politischen Ordnung • Päpste: Stützen und Konkurrenten der weltlichen Herrscher <p>Thema: Fallanalyse: Der Investiturstreit – ein Schlüsselereignis für das Verhältnis zwischen geistlicher und weltlicher Macht</p> <ul style="list-style-type: none"> • Worum ging es beim Investiturstreit? • Was waren die Gründe und wie verlief die Auseinandersetzung? • Was waren die Ergebnisse? • Investiturstreit – „Familienkrach“ oder doch mehr? Wie ist die historisch-politische Bedeutung dieses Streites zwischen König und Papst zu beurteilen? <p>Thema: Das Verhältnis von geistlicher und weltlicher Macht: Positionen im Vergleich</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie beschreibt die Zwei-Schwerter-Lehre des Gelasius das Verhältnis zwischen geistlicher und weltlicher Macht? • Welches Selbstverständnis von ihrer Stellung leiteten Könige und Päpste im weiteren Verlauf des Mittelalters aus der Zwei-Schwerter-Lehre ab? 	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben das Verhältnis von geistlicher und weltlicher Macht im lateinisch-römischen Westen zur Zeit der Kreuzzüge. <p>Konkretisierte Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: historische Bildquellen) (MK7), • stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Wandzeitung, Lernplakat, Stichwortliste, Mindmap, Concept Map, Strukturbilder) dar (MK8). <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erörtern aus zeitgenössischer und heutiger Perspektive kritisch und differenziert die Begründung für Krieg und Gewalt (hier konkret: „heiliger Krieg“). 	

<ul style="list-style-type: none"> Was sind die charakteristischen Merkmale und grundsätzlichen Probleme der Frage nach dem Verhältnis von geistlicher und weltlicher Macht, die das Mittelalter über weite Strecken prägten? <p>Thema: Die Vorstellung des „gerechten Krieges“ im Christentum</p> <ul style="list-style-type: none"> Welche Haltung nahm die katholische Kirche im Laufe der Geschichte zum Thema Krieg ein? Gab es nach Auffassung der katholischen Kirche so etwas wie einen „gerechten“ oder gar „heiligen“ Krieg? 		
<p>Die Kreuzzüge – Krieg im Namen Gottes (Zeitbedarf: 10–12 Std.)</p> <p>Info: Zusammenprall der Kulturen: Die Kreuzzüge</p> <ul style="list-style-type: none"> Die Kreuzzüge: Entwicklung und Folgen Kreuzfahrerstaaten und Ritterorden – eine politische Folge der Kreuzzugsidee Kreuzzüge machen vor der eigenen Haustür halt: Das Beispiel Juden <p>Thema: „Gott will es!“? Eine Rede, die die Welt des Mittelalters veränderte</p> <ul style="list-style-type: none"> Wie gelang es Urban II. durch seine Rede, seine Zuhörer für die Kreuzzugsbewegung zu gewinnen? Was waren Ursachen, Motive und Ergebnis des ersten Kreuzzugs in das Heilige Land? <p>Thema: Zusammenleben der Kulturen? Leben in den Kreuzfahrerstaaten</p> <ul style="list-style-type: none"> Welche Folgen hatte der enge Kontakt der christlichen und muslimischen Kultur in den Kreuzfahrerstaaten? <p>Forum: Eine bleibende Wunde? Die Beurteilung der Kreuzzüge aus moderner Sicht</p> <ul style="list-style-type: none"> Welche Bilanz ziehen moderne Historiker zum Thema Kreuzzüge und ihre Auswirkungen 	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten (hier konkret: Juden) sowie der Praxis des Zusammenlebens mit ihnen in der christlichen mittelalterlichen Welt, erklären die Kreuzzugsbewegung von unterschiedlichen gesellschaftlichen, sozialen, politischen und individuellen Voraussetzungen her, beschreiben das Verhältnis zwischen christlich und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen Wahrnehmung zur Zeit der Kreuzzüge. <p>Konkretisierte Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Positionsplakat, Handout, Statement, Concept Map) dar (MK8). <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erörtern aus zeitgenössischer und heutiger Perspektive 	

	<p>kritisch und differenziert die Begründung für Krieg und Gewalt (hier konkret: Kreuzzüge),</p> <ul style="list-style-type: none"> erörtern an einem Fallbeispiel (hier konkret: Kreuzzüge / Leben in den Kreuzfahrerstaaten) die Bedeutung, die eine Kulturbegegnung bzw. ein Kulturkonflikt für beide Seiten haben kann. 	
<p>Die Blüte der arabischen Kultur im Mittelalter (Zeitbedarf: 4–5 Std.)</p> <p>Info: Kulturkontakt und Kulturaustausch zwischen arabischer und europäischer Kultur im Mittelalter</p> <ul style="list-style-type: none"> Aufeinandertreffen verschiedener Kulturen Kulturübernahme durch die Araber Weiterentwicklung von Wissenschaft und Kultur durch die Araber Kulturtransfer nach Europa Beginnender Niedergang <p>Thema: Wenn sich Kulturen begegnen ... Historiker über Wechselwirkungen zwischen der arabisch-islamischen und der europäisch-christlichen Kultur in der Geschichte</p> <ul style="list-style-type: none"> Worin zeigte sich die Überlegenheit der arabischen Kultur des Mittelalters? Welche Bedeutung hatte der kulturelle Austausch für die arabisch-islamische und für die europäisch-christliche Welt? <p>Thema: „Morgenland: Mit den Schwertern des Geistes“ – Wie ein Dokumentarfilm die Blütezeit der arabischen Kultur rekonstruiert</p> <ul style="list-style-type: none"> Wie rekonstruiert der Dokumentarfilm „Morgenland: Mit den Schwertern des Geistes“ die Blütezeit der arabischen Kultur im Mittelalter? <p>Forum: Tolerante Herrschaft der Muslime? Möglichkeiten und Grenzen der friedlichen Koexistenz in „al-Andalus“</p> <ul style="list-style-type: none"> Kann al-Andalus als vorbildliches Muster für ein tolerantes Miteinander gelten? 	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten sowie der Praxis des Zusammenlebens mit ihnen im muslimischen Spanien, erläutern die Rolle des Islam als Kulturvermittler für den christlich-europäischen Westen, beschreiben das Verhältnis zwischen christlich und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen Wahrnehmung zur Zeit der Blüte der arabischen Kultur im Mittelalter. <p>Konkretisierte Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: Dokumentarfilm) (MK7), stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Mindmap, Concept Map, Stichwortliste, Strukturskizze) dar (MK8). <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> beurteilen den Entwicklungsstand der mittelalterlichen islamischen Wissenschaft und Kultur im Vergleich zu dem des Westens, erörtern Erklärungsmodelle für Entwicklungsdifferenzen zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen, erörtern an einem Fallbeispiel (al-Andalus) die Bedeutung, die eine Kulturbegegnung für beide Seiten haben kann. 	

	<p>Konkretisierte Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2). 	
<p>Das Osmanische Reich und Europa in der frühen Neuzeit (Zeitbedarf: 4–5 Std.) Info: Das Osmanische Reich: Aufstieg und Fall</p> <ul style="list-style-type: none"> Territoriale Entwicklung im Überblick Die Wahrnehmung des Osmanischen Reiches im Westen im Spätmittelalter: Das Schlüsselereignis „Konstantinopel 1453“ Schlüsselereignis „Wien 1683“: Der Wandel des Bildes vom Osmanischen Reich seit dem Ende des 17. Jahrhunderts Ausblick: Die islamische Welt auf dem Weg in die Moderne <p>Thema: „Turcken“: Faszination und Feindbild – Das Fallbeispiel Lippe</p> <ul style="list-style-type: none"> Bilder erzählen: Wie nahmen Zeitgenossen damals die fremde Kultur der Osmanen wahr? Ist dies ein verallgemeinerbares Fallbeispiel für die Thematik „Das Eigene und das Fremde“? <p>Forum: Sturz in den Schatten? Die islamische Welt am Beginn der Neuzeit</p> <ul style="list-style-type: none"> Was sind die Ursachen und Gründe für den Niedergang der islamischen Welt seit dem Beginn der Neuzeit? 	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erläutern das Verhältnis zwischen dem Osmanischen Reich und Westeuropa in der Frühen Neuzeit, beschreiben das Verhältnis zwischen christlich und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen Wahrnehmung (hier konkret: Osmanisches Reich und Westeuropa in der Frühen Neuzeit). <p>Konkretisierte Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: historische Bildquellen) (MK7), stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Concept Map, Strukturskizzen, Bildkommentare) dar (MK8). <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erörtern Erklärungsmodelle für Entwicklungsdifferenzen zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen, erörtern an einem Fallbeispiel (Westeuropa und Osmanisches Reich in der frühen Neuzeit) die Bedeutung, die eine Kulturbegegnung bzw. ein Kulturkonflikt für beide Seiten haben kann. 	

Diagnose von Schülerkonzepten:

- Erhebung der Vorstellungen zum Fremdverstehen anhand von Kulturkontakten (historische Fallbeispiele)

Diagnose der Schülerkompetenzen

- Auswertung des Fragebogens zum Kapitel: Islamische Welt – christliche Welt: Begegnung zweier Kulturen in Mittelalter und früher Neuzeit
→ Horizonte
- Lösung von Übungsaufgaben
- Verfassen einer Probeklausur (Teillösungen)

Leistungsbewertung:

- Präsentation von Arbeitsergebnissen
- Aufgabengeleitete Anwendung grundlegender Arbeitsschritte der Interpretation sprachlicher Quellen
- Aufgabengeleitete Anwendung grundlegender Arbeitsschritte der Analyse von Darstellungen
- Aufgabengeleitete Anwendung grundlegender Arbeitsschritte der Analyse historischer Karten

Unterrichtsvorhaben 3:

Thema: Die Menschenrechte in historischer Perspektive - „Freiheit und Gleichheit für alle!“

Inhaltsfeld: Menschenrechte in historischer Perspektive (Inhaltsfeld 3)

Unterrichtsvorhabenbezogene Konkretisierungen

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<p>Auftakt und „Im Fokus“ Erste Begegnung und Auseinandersetzung mit dem Frage- bzw. Problemhorizont dieses Inhaltsfelds: Menschenrechte als Grundlage unseres heutigen Rechts-, Staats- und Freiheitsdenkens – reflektierte historische Betrachtung ihrer Genese sowie ihrer Möglichkeiten und Grenzen (Zeitbedarf: 1 Std.)</p>		
<p>Menschenrechte (Zeitbedarf: 10 – 12 Std.) Info: Menschenrechte in unserer Welt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was sind Menschenrechte? • Wie werden die Menschenrechte begründet? 	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die Menschenrechte (Inhalt, Begründung, Bedeutung etc.) unter sachgerechter Verwendung ausgewählter historischer Fachbegriffe (SK2). 	

<ul style="list-style-type: none"> • Seit wann gibt es Menschenrechte? • Welche Menschenrechte gibt es? • Was unterscheidet Menschenrechte von „Grundrechten“? • Gibt es internationale Institutionen zum Schutz der Menschenrechte? • Menschenrechte in unserer Welt <p>Thema: Menschenrechte konkret: Die Grundrechte im Grundgesetz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Grundrechte gelten in Deutschland? <p>Thema: Menschenrechte – Anspruch und Wirklichkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Menschenrechtsverletzungen in der Gegenwart: Die Menschenrechte zwischen Anspruch und Wirklichkeit 	<p>Konkretisierte Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (hier konkret: Menschenrechte / Menschenrechtsverletzungen) (MK2), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: Fotos) (MK7), • stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Stichwortliste, Statement, Plakate o.Ä.) dar (MK8). <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen den heutigen Entwicklungsstand der Menschenrechte anhand von Beispielen, • bewerten den universalen Anspruch und die Wirklichkeit der Menschenrechte. 	
<p>Das Zeitalter der Aufklärung – Keimzelle eines neuen Menschenbilds und Staatsverständnisses (Zeitbedarf: 5 – 6 Stunden)</p> <p>Info: Aufklärung: Zentrale Ideen und Ziele aufklärerischen Denkens</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das neue Bild vom Menschen • Das Wesen des Menschen: Vernunft und unveräußerliche Würde. • Selbst sehen – selbst urteilen • Selbst herrschen – Modelle für die politische Befreiung und Ablehnung der Alleinherrschaft • Bilanz: „Die Fackel der Vernunft!“ – Eine Idee verändert politische und gesellschaftliche Wirklichkeit <p>Thema: Die Staatstheorien der Aufklärung und ihre Bedeutung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welches Menschenbild vertraten die Philosophen 	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern wesentliche Grundelemente von Menschenbild und Staatsphilosophie der Aufklärung in ihrem Begründungszusammenhang, • beschreiben den Zusammenhang zwischen zeitgenössischen Erfahrungen, Interessen und Werthaltungen sowie der Entstehung eines aufgeklärten Staatsverständnisses, • erläutern an ausgewählten Beispielen (hier konkret: Sklaverei in den USA) unterschiedliche zeitgenössische Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte. <p>Konkretisierte Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet 	

<p>der Aufklärung?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Modelle eines idealen Staates entwickelten sie? • Die Ideen der Aufklärung – ein historischer Neuanfang? <p>Thema: Ideen der Aufklärung prägen das Staatsverständnis in Amerika – Die Unabhängigkeit der USA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welches Bild eines Staates bringen die Gründungsdokumente der USA zum Ausdruck? • Welche Ideen der Aufklärung prägen das amerikanische Staatsverständnis? • Worin besteht die historische Bedeutung der Staatsgründung für die Entwicklung der Menschenrechte? <p>Thema: Die Werte der Aufklärung zwischen Anspruch und Wirklichkeit – Sklaverei in den USA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie sah der Alltag der afroamerikanischen Bevölkerung aus? • Wie rechtfertigten Zeitgenossen die Benachteiligung der farbigen Bevölkerung? • Wie begründeten sie später den Anspruch auf Gleichheit? • Wie ist am Beispiel der Stellung der afroamerikanischen Bevölkerung das Verhältnis von Anspruch und Wirklichkeit der Gleichheitsforderungen der Aufklärung zu beurteilen? <p>Thema: John Locke und das Grundgesetz – Die Aufklärung wirkt bis heute</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Vorstellungen und Ideen der Aufklärung spiegeln sich im Grundgesetz und Staatsaufbau der Bundesrepublik? 	<p>Informationen zu einfachen Problemstellungen (hier konkret: zur Geschichte der USA) (MK2),</p> <ul style="list-style-type: none"> • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: historische Bildquellen, Verfassungsschaubild) (MK7), • stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Strukturskizzen, Thesenpapier, Lernplakat, Vortragskonzept) dar (MK8). <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen die Bedeutung des Menschenbildes und der Staatstheorien der Aufklärung für die Formulierung von Menschenrechten sowie für die weitere Entwicklung hin zu modernen demokratischen Staaten, • beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte (hier konkret: Zeitalter der Aufklärung, Verfassung der USA) erreichten Entwicklungsstand. 	
<p>Die Durchsetzung der Menschenrechte in der Französischen Revolution (Zeitbedarf: 6 – 8 Stunden) Info: Die Französische Revolution</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revolution – eine besondere Form des historischen Konflikts • Die „vorrevolutionäre Situation“: Ursachen und 	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären unter Verwendung von Kategorien der Konfliktanalyse den Verlauf der Französischen Revolution, • beschreiben den Grad der praktischen Umsetzung der Menschen- und Bürgerrechte in den verschiedenen Phasen der Französischen Revolution, 	

<p>Anlass der Revolution</p> <ul style="list-style-type: none"> • Der Verlauf der Revolution: Phasen, Interessen und Ziele • Das Ende der Revolution <p>Thema: Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte vom 26. August 1789</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Menschenrechte sind in der französischen „Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte“ formuliert? • Inwiefern sind sie „Antworten auf konkrete Unrechtserfahrungen“? <p>Thema: Menschenrechte – auch für Frauen? Zeitgenössische Vorstellungen über die Reichweite der Menschenrechte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Rechte der Frau: Welche Positionen zur Reichweite der Menschenrechte standen sich in der Zeit der Französischen Revolution gegenüber? <p>Thema: „Der Zenit des französischen Ruhms“ – Zeitgenössische Vorstellungen über die Menschenrechte in der Revolution</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Positionen vertraten Zeitgenossen während der Französischen Revolution zum Thema Menschenrechte? <p>Forum: „Denn jene Begebenheit ist zu groß ...“ Historiker über die Bedeutung der Französischen Revolution in der Geschichte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Bedeutung hat die Französische Revolution für die europäische Geschichte? 	<ul style="list-style-type: none"> • erläutern an ausgewählten Beispielen unterschiedliche zeitgenössische Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte (hier konkret: Erklärung der Rechte der Frau und Bürgerin). <p>Konkretisierte Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: historische Karikaturen) (MK7), • stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (tabellarische Übersicht, Positionsplakat, Lernplakat, Strukturskizze) dar (MK8). <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte (hier konkret: Französische Revolution) erreichten Entwicklungsstand, • beurteilen Positionen und Motive der jeweiligen historischen Akteure in der Französischen Revolution aus zeitgenössischer und heutiger Sicht, • beurteilen die Bedeutung der Französischen Revolution für die Entwicklung der Menschenrechte und die politische Kultur in Europa. 	
<p>Die Durchsetzung der Menschenrechte bis in die Gegenwart (Zeitbedarf: 3 – 4 Std.)</p> <p>Info: Von der Französischen Revolution bis zum 21. Jahrhundert: Entwicklungsetappen der Menschenrechte zwischen Anspruch und Wirklichkeit</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern an ausgewählten Beispielen unterschiedliche zeitgenössische Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte (hier konkret: Frage der universellen Geltung). 	

<ul style="list-style-type: none"> • Die Entstehung eines weltweit gültigen Wertekatalogs • Die Internationalisierung der Menschenrechte: Maßnahmen und Grenzen der Durchsetzbarkeit im 20. und 21. Jahrhundert <p>Thema: Die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“ – Was macht sie so besonders?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Menschenrechte sind in der „Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte“ formuliert? • Welche Ideen und historischen Vorbilder spiegeln sich in der Erklärung? • Worin besteht das historisch Bedeutsame der Erklärung im Kontext der Geschichte der Menschenrechte? <p>Thema: In der Debatte: Die universelle Geltung der Menschenrechte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sind Menschenrechte universell gültig? • Sind Menschenrechte eine europäisch-westliche Errungenschaft, die der ganzen Welt übergestülpt werden soll? <p>Forum: Menschenrechte verteidigen – notfalls mit Gewalt? Das Prinzip der Internationalen Schutzverantwortung in der Diskussion</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sind Militäreinsätze der Vereinten Nationen zum Schutz der Menschenrechte gerechtfertigt? 	<p>Konkretisierte Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (hier konkret: Menschenrechte / Verletzung der Menschenrechte) (MK2), • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Concept Map, Thesenpapier, Lernplakat, Positionsplakat, Argumentliste) dar (MK8). <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte (hier konkret: AEMR der UNO von 1948 und Folgezeit) erreichten Entwicklungsstand, • bewerten den universalen Anspruch und die Wirklichkeit der Menschenrechte. <p>Konkretisierte Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2), • beziehen (zum Beispiel in der Diskussion um das Prinzip der Internationalen Schutzverantwortung) angeleitete Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3). 	
--	--	--

Diagnose der Schülerkompetenzen

- (Auswertung des Fragebogens zum Kapitel: Menschenrechte in historischer Perspektive) → Horizonte
- Verfassen einer Probeklausur

Leistungsbewertung:

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

Schulinternes Curriculum – Geschichte Sek. II

Jahrgangsstufe Q1/Q2

Eingeführtes Lehrwerk: Horizonte SII (Westermann Verlag)

I. Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben GK/ LK

Qualifikationsphase	Halbjahr	Anzahl der Unterrichtsstunden ¹		Unterrichtsvorhaben ²	HORIZONTE-Kapitel	Inhaltsfelder des KLP ³
		GK	LK			
Q1/1	1.	18 (20)	30 (30)	Unterrichtsvorhaben I: Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. Jahrhundert <u>Inhaltliche Schwerpunkte:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Die „Deutsche Frage“ im 19. Jahrhundert • „Volk“ und „Nation“ im Kaiserreich 	Kap. 1	IF 6
Q1/2		42 (40)	70 (70)	Unterrichtsvorhaben II: Die moderne Industriegesellschaft zwischen Fortschritt und Krise <u>Inhaltliche Schwerpunkte:</u> <ul style="list-style-type: none"> • „Die Zweite Industrielle Revolution“ und die Entstehung der modernen Massengesellschaft • Vom Hochimperialismus zum ersten „modernen“ Krieg der Industriegesellschaft • Ursachen und Folgen der Weltwirtschaftskrise 1929 	Kap. 2	IF 4 (IF 7)
Q2/1	2.	60 (60)	80 (100)	Unterrichtsvorhaben III: Nationalsozialismus und „zweite Geschichte“ des Nationalsozialismus <u>Inhaltliche Schwerpunkte:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Politische und ideologische Voraussetzungen des NS • Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa • Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“ 	Kap. 3	IF 5 (IF 6)
Q2/1	3.	54 (60)	80 (100)	Unterrichtsvorhaben IV: Zwischen Teilung und Einheit – Nation, staatliches Selbstverständnis und nationale Identität in Deutschland von 1945 bis heute	Kap. 4	IF 6 (IF 7)

Qualifikationsphase	Halbjahr	Anzahl der Unterrichtsstunden ¹		Unterrichts-Vorhaben ²	HORIZONTE-Kapitel	Inhaltsfelder des KLP ³
		GK	LK			
				<u>Inhaltliche Schwerpunkte:</u> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Nationale Identität unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit in Deutschland</i> • <i>Die Überwindung der deutschen Teilung in der Revolution von 1989</i> 		
Q2/2 ⁴	4.	36 (40)	62 (70)	Unterrichtsvorhaben V: Wie kann Frieden gelingen? Ordnung und Sicherung des Friedens in der Moderne <u>Inhaltliche Schwerpunkte:</u> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Europäische Friedensordnung nach den Napoleonischen Kriegen</i> • <i>Internationale Friedensordnung nach dem Ersten WK</i> • <i>Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg</i> 	Kap. 5	IF 7

¹ Zugrunde gelegt werden Unterrichtsstunden (UStd) von 45 Min. Dauer. Für den GK ergeben sich bei 20 Unterrichtswochen pro Halbjahr 60 UStd, für den LK 100 UStd (jeweils in der Klammer aufgeführt; vor der Klammer steht die in diesem SILP veranschlagte Stundenzahl). Nicht berücksichtigt ist ein eventueller Stundenausfall. Die vom KLP vorgesehenen „Freiräume zur Vertiefung und Erweiterung der aufgeführten Kompetenzen“ ergeben sich von Schule zu Schule und in den einzelnen Halbjahren in unterschiedlichem Umfang und werden in dem vorliegenden Beispiel für einen schulinternen Lehrplan nicht inhaltlich gefüllt.

² Falls der für ein Unterrichtsvorhaben veranschlagte zeitliche Rahmen im Einzelfall nicht ausreicht, erfolgt eine thematische Fortsetzung im sich anschließenden Kurshalbjahr.

³ Die in Klammern aufgeführten Inhaltsfelder stehen in dem betreffenden Unterrichtsvorhaben nicht im Zentrum der Untersuchung.

⁴ Für das 2. Halbjahr der Q2 wird aufgrund der anstehenden Prüfungen ein reduziertes Stundenkontingent veranschlagt.

I. Konkretisierte Unterrichtsvorhaben

Q1/1: Die deutsche Nationalbewegung im Vormärz und Revolution

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/Materialbasis Horizonte
Was ist eine Nation? – Klärung und Erörterung eines historisch-politischen Begriffs	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären die Bedeutung des Begriffs „Nation“ in Deutschland. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Die deutsche Nationalbewegung in Vormärz und Revolution (S. 10 – 11) - Darstellungstext und Debattenbeiträge zum Thema „Nation“ (S. 12 – 15)
Eine „verspätete Nation“? Entstehung und Wandlungen der Nationalbewegung im Vormärz – Analyse einer historischen Entwicklung	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die Entstehung der frühen Nationalbewegung als Reaktion auf die napoleonische Ära und auf die Ordnung des Wiener Kongresses. • beschreiben Zusammenhänge zwischen demokratischen und nationalen Konzepten im Vormärz. (LK) <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten die Forderung nach nationaler Einheit in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Die deutsche Nationalbewegung in Vormärz und Revolution (S. 10 – 11) - Die frühe Nationalbewegung bis 1830 (S. 16 – 25) - unterschiedliche Perspektiven: u. a. Ernst Moritz Arndt (M7, S. 22), Verfassungsurkunde der Jenaer Burschenschaft (M8, S. 23), Clemens v. Metternich (M10, S. 24) (LK) - Vom Eliten- zum Massennationalismus: 1830 – 1848 (S. 30 – 36)
Eine fatale Weichenstellung? Die Revolution 1848/49 – Beurteilung eines historischen Ereignisses	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die Funktion des deutschen Nationalismus im 	<ul style="list-style-type: none"> - Nationale Probleme und Ziele in der Revolution von 1848/49 (S. 38–47)

	<p>Zuge der Revolution von 1848,</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären die Bedeutung des Begriffs „Nation“ in einem weiteren europäischen Land (Polen). • beschreiben Entstehungszusammenhänge und Funktion des deutschen Nationalismus in der Revolution von 1848, • beschreiben Zusammenhänge zwischen demokratischen und nationalen Konzepten in der Revolution von 1848, • erläutern die Grundmodelle des Verständnisses von Nation im europäischen Vergleich.(LK) <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten die Forderung nach nationaler Einheit in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts • beurteilen die Bedeutung der Forderung nach nationaler Einheit für den Verlauf und das Scheitern der Revolution 1848/49. 	<ul style="list-style-type: none"> - Kennzeichen und Probleme des Nationalismus in Europa (S. 42 – 43) (LK) - Wissenschaftliche Darstellungen (S. 46 f.) - Quellen zur Polendebatte, S. 44 – 45, Aufgabe 2 und 3 Seite 45
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), • recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), • identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme (MK7). 	<ul style="list-style-type: none"> – Training: Grundformen historischer Untersuchung (S. 37) – Darstellungen zum Begriff „Nation“ (S. 14 f.) – Quellen zum Fallbeispiel Rheinkrise (S. 36 f.) – Training: Interpretation von schriftlichen Quellen (S. 26 – 29) – Training: Interpretation einer politischen Karikatur (S. 48 – 51)

	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1), • beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3). 	<ul style="list-style-type: none"> – Eigene Vorstellungen von Nation: S. 15, Aufgabe 1 – Quellen zur Polendebatte: S. 44–45, Aufgabe 2, Seite 45

Q1/1: Das deutsche Kaiserreich

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/Materialbasis Horizonte
<p>Ein konsensfähiger Nationalstaat? Die Reichgründung – Beurteilung eines historischen Ereignisses aus verschiedenen Perspektiven</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern Entstehung und politische Grundlagen des Kaiserreiches. • erläutern den Prozess der „Reichsgründung“ und die politische Grundlagen des Kaiserreiches im zeitgenössischen Kontext. (LK) <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten den politischen Charakter des 1871 entstandenen Staates unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Das deutsche Kaiserreich (S. 52–53) - Die Reichsgründung 1871 (S. 54–61) - Deutungen des Kaiserreiches (S. 62–67)
	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	

<p>Reichsfeinde überall? Wandel des Nationalismus im Kaiserreich – Analyse einer historischen Entwicklung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • erläutern die veränderte Funktion des Nationalismus im Kaiserreich. 	<ul style="list-style-type: none"> - Der Wandel des Nationalismus im Kaiserreich (S. 68–75)
<p>Integration oder Ausgrenzung? Mehrheiten und Minderheiten im Kaiserreich – Auseinandersetzung mit einem gesellschaftlichen Problem in historischer Perspektive</p>	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen am Beispiel des Kaiserreiches die Funktion von Segregation und Integration für einen Staat und eine Gesellschaft. 	<ul style="list-style-type: none"> - Minderheiten und Mehrheitsgesellschaft (S. 76 – 83)
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme (MK7). 	<ul style="list-style-type: none"> - Quellen „Kampf gegen die Reichsfeinde“ und „Nationalismus im Kaiserreich“ (S. 72–75) - Training: Probeklausur: Interpretation einer schriftlichen Quelle (S. 85) - Die Reichsgründung im Spiegel von Karikaturen (S. 60–61) - Gründungsmythos – Ein Historien Gemälde analysieren (S. 66) - Training: Probeklausur: Interpretation einer Karikatur (S. 84)
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3). 	<ul style="list-style-type: none"> - Ein deutscher Sonderweg? – Eine Kontroverse (S. 67) - Zum Umgang mit Minderheiten – Deutsche Bürger jüdischen Glaubens: Quellen (S. 80–81); Aufgabe 2, Seite 81

Q1/2: „Die Zweite Industrielle Revolution“ und die Entstehung der Massengesellschaft

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/ Materialbasis Horizonte
<p>Beginn, Entfaltung und Durchsetzung der Industrialisierung in Deutschland im 19. Jahrhundert</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Modernisierungsprozesse in den Bereichen Bevölkerung, Technik, Arbeit, soziale Sicherheit, Kommunikation, Verkehr und Umwelt sowie Prozesse der Urbanisierung in ihrem Zusammenhang, • erläutern am Beispiel einer europäischen Metropole städtebauliche Strukturveränderungen im Prozess der Modernisierung, • beschreiben an ausgewählten Beispielen die Veränderung der Lebenswelt für unterschiedliche soziale Schichten und Gruppen. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<p>Verfassertexte (S. 92–95; S. 130–132; S. 135–138; S. 154–146; S. 148–151)</p> <p>Quellen und Darstellungen zum Industrialisierungsprozess in Deutschland (M2–M8, S. 92–101)</p> <p>Quellen und Darstellungen zur Bevölkerungsentwicklung, Ernährung und Gesundheit (M1–M3, S. 130–131; M5–M7, S. 133; M8–M9, S. 134), Urbanisierung (M1–M13, S. 135–144), zum Vergleich europäischer Metropolen im 19. Jahrhundert (M1 – M5, S. 145 – 147), zur Verkehrs- und Kommunikationsentwicklung (M1–M13, S. 148–155)</p>
<p>Alte und neue Industrien: Chancen und Probleme einer entstehenden Industriegesellschaft</p>	<ul style="list-style-type: none"> • erörtern die Angemessenheit des Fortschrittsbegriffs für die Beschreibung der Modernisierungsprozesse in der Zweiten Industriellen Revolution. 	<p>Verfassertext (S. 102–105)</p> <p>Quellen zur Wahrnehmung der Zweiten Industriellen Revolution durch die Zeitgenossen (M5–M6, S. 106; M12, S. 117–118)</p> <p>Quellen zu den ökologischen Folgen (M7–M8; S. 107)</p>
<p>Eine neue soziale Ordnung: Arbeitswelt und Klassengesellschaft</p>		<p>Verfassertext (S. 109–114)</p> <p>Grafik und wissenschaftliche Darstellungen zur sozialen Schichtung und zum Begriff der „Klassengesellschaft“ (M8–M11, S. 115–116)</p>

<p>„Mann der Arbeit, aufgewacht ...!“ – Die „Soziale Frage“ und ihre Lösungsmöglichkeiten</p>		<p>Verfassertext (S. 124–126)</p> <p>Quellen zu den Lösungsversuchen der Sozialen Frage (M1–M9, S. 124–129)</p>
<p>„Unendlich groß sind die Errungenschaften ...“ – Fortschritt als Mythos?</p>		<p>Verfassertext (S. 156)</p> <p>Quellen und Darstellungen zum Begriffs des Fortschritts und seiner Problematisierung (M1–M6, S.156–159)</p>
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen auch weniger offenkundige Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • identifizieren Verstehensprobleme auch bei komplexeren Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5), • wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht 	<p>z. B. Quellen und Darstellungen zur „Sozialen Frage“, S. 124–129</p> <p>z. B. Faktorenmodell zur regionalen Industrialisierung (M6, S. 96) oder Grafiken und Statistiken zur Bevölkerungsentwicklung (M2–M3, S. 131) und Urbanisierung (M6–M7, S. 139)</p> <p>synchrone Untersuchung der Entwicklungsphänomene im Zeitalter der Zweiten Industrialisierung</p> <p>z. B. Quellen zur Fortschrittsproblematik (M3–M6, S. 156–159)</p> <p>Probeklausur zur Quelleninterpretation („An der Schwelle des 20. Jahrhunderts“, Frankfurter Zeitung vom 31.12.1899, S. 232)</p> <p>Training: Interpretation einer historischen Bildquelle (Adolph Menzel: „Das Eisenwalzwerk“ (1875); M13, S. 119–</p>

	<p>nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u. a. Denkmäler) (MK7),</p> <ul style="list-style-type: none"> stellen komplexere fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe/Kategorien adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9). 	<p>123)</p> <p>Vergleich historischer Bildquellen (Jakob Scheiner: Vogelschauansichten von Köln von 1886 und 1896, M8–M9, S. 140–141)</p> <p>Analyse von grafischen Darstellungen, z. B. M6, S. 96; M2, S. 131</p> <p>Training: Umgang mit Statistiken und Diagrammen (S. 98–101)</p> <p>Umsetzung statistischer Daten in grafische Darstellungsformen (z. B. M8, S. 100)</p>
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> entwickeln Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen (HK2), präsentieren eigene historische Narrationen und vertreten begründet Positionen zu einzelnen historischen Streitfragen (HK6). 	<p>Auseinandersetzung mit dem Fortschrittsnarrativ, Aufgabe 1.c), S. 159</p>

Q1/2: Imperialismus- Expansion im Industriezeitalter

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/ Materialbasis Horizonte
<p>Des weißen Mannes Bürde“? – Die Europäisierung der Welt im Zeitalter des Imperialismus</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erläutern Merkmale, Motive, Ziele, Funktionen und Formen des Imperialismus. 	<p>Verfassertext (S. 162–165)</p> <p>Quellen zu den Motiven des Imperialismus am Beispiel Großbritanniens (M6–M9, S. 166–167)</p>

	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten den Imperialismus unter Berücksichtigung zeitgenössischer Perspektiven. 	<p>Bild- und Textquellen zur zeitgenössischen Kritik am Imperialismus (M10–M11, S. 168–169)</p>
<p>Unser Platz an der Sonne“ – Deutsche Kolonialpolitik zwischen Anspruch und Wirklichkeit</p>		<p>Verfassertext (S. 170–172), Geschichtskarte „Deutsche Kolonien vor 1914“ (M1, S. 171)</p> <p>Text- und Bildquellen zur deutschen Kolonialpolitik (M5–M13, S. 173–177)</p> <p>Darstellungen und Quellen zur deutschen Kolonialpolitik am Beispiel der Vernichtung der Herero und Nama: Info-Text und Karte „Deutsch-Südwest“ (M3) sowie Text- und Bildquellen (M4, M14–M16, S. 172 und S. 178–179)</p>
<p>Imperialismus – Eine Bilanz</p>		<p>Verfassertext (S. 180)</p> <p>Quellen und darstellende Texte: Deutungen, Erklärungsmodelle und Versuche einer Bilanz des Imperialismus (M1–M8, S. 180–185)</p>
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2), • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen auch weniger offenkundige Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • wenden angeleitet unterschiedliche historische 	<p>Aufgabe 2.e) (S. 185)</p> <p>Quellen und Darstellungen zu Erklärungsmodellen und zur Bilanz des Imperialismus (M1–M8, S. 180–185)</p> <p>Fallanalyse zum deutschen</p>

	<p>Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</p> <ul style="list-style-type: none"> • wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u. a. Denkmäler) (MK7), • stellen komplexere Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet, strukturiert und optisch prägnant in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK8). 	<p>„Vernichtungskrieg“ gegen die Herero und Nama in Deutsch-Südwest (M14–M16, S. 178–179)</p> <p>Vergleichende Quelleninterpretation zu den Motiven des Imperialismus (M6–M8, S. 166–167); zur historischen Debatte um eine deutsche Kolonialpolitik (M5–M10, S. 173–177)</p> <p>Interpretation von Karikaturen (z. B.: M9, M10, S. 167 u. 168; M8, S. 174; M15, S. 178) Analyse von Geschichtskarten (M1, S. 171)</p> <p>Aufgabe 1.c) (S. 169)</p>
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beziehen Position in Debatten über gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3). 	<p>M16 (S. 179)</p> <p>Aufgabe 1.d) (S. 179)</p>

Q1/2: Erster Weltkrieg- „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/Materialbasis Horizonte
--------------------	-----------------------------	---

<p>„Mitten im Frieden überfällt uns der Feind.“ – Der Weg in die „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern Ursachen und Anlass für den Ausbruch des Ersten Weltkrieges, die besonderen Merkmale der Kriegsführung und die Auswirkungen des Krieges auf das Alltagsleben, 	<p>Verfassertext (S. 188–191) Geschichtskarten (M3, S. 188; M5, 189; M9, S, 192) Interpretation historischer Quellen (z. B. M3 u. M4, S. 202)</p>
<p>„Griff nach der Weltmacht“ oder „Desaster der Schlafwandler“? – Die Frage nach Schuld und Verantwortung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • erläutern die globale Dimension des Ersten Weltkrieges. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<p>Analyse historischer Darstellungen zur Frage der Verantwortung für den Kriegsausbruch (M9–M10, S. 207–208)</p>
<p>Der Erste Weltkrieg als „moderner“ Krieg</p>	<ul style="list-style-type: none"> • erörtern die Relevanz der Unterscheidung zwischen „herkömmlicher“ und „moderner“ Kriegsführung. 	<p>Verfassertext (S. 194–196); Interpretation von Text- und Bildquellen (M2–M5, S. 195–198) sowie Analyse von Darstellungen (M8, S. 199)</p>
<p>„Gedenket unserer Gefallenen!“ – Unterschiedliche Formen des Erinnerns an den Ersten Weltkrieg</p>		<p>Verfassertext und M1–M2 (S. 210) Aufgabe 1. und 2., S. 211</p>
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2), • wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5), • wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), 	<p>z. B. Recherchen zur Erinnerungskultur an den Ersten Weltkrieg , insbesondere das Ehrenmal „Menin Gate“ in Ypern (S. 210; Aufgabe 1., S. 211)</p> <p>Ideologiekritische Untersuchung von Kriegspropaganda (z. B. M10–M12, S. 193)</p> <p>Training: Probeklausur zur Interpretation einer historischen Quelle: Erklärung Hugo Haases (SPD) vom 4. August 1914 (S. 233); Training: Vergleichende Analyse historischer Darstellungen zur</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u. a. Denkmäler) (MK7). 	<p>Kriegsschuldfrage (M9–M10, S. 206–209)</p> <p>z. B. vergleichende Analyse von Geschichtskarten (M3–M4, S. 188–189); Interpretation von Kriegerdenkmälern als historische Quellen (S. 211)</p>
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • entscheiden sich für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur und begründen ihre Entscheidung differenziert (HK4), • nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit eigenen Beiträgen teil (HK5). 	<p>z. B. Frage der Erinnerungskultur in Bezug auf das Gedenken an den Ersten Weltkrieg und seine Opfer (S. 210–211; Aufgabe 1. und 2., S. 211)</p>

Q1/2: Der Große Crash – Die Weltwirtschaftskrise im Jahr 1929

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/Materialbasis Horizonte
Weltökonomie aus den Fugen? Ursachen, Verlauf und Folgen der Weltwirtschaftskrise	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die Ursachen und Wirkungszusammenhänge der Weltwirtschaftskrise. 	<p>Verfassertexte (S. 214–215; S. 218–219)</p> <p>Quellen und Darstellungen, darunter Info-Grafik und Statistiken (M1–M6, S. 212–217; M1–M7, S. 218–221)</p>
„Durch schwerste Lasten und Opfer ...“ – Versuche der Krisenbewältigung in Deutschland	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen die Bedeutung von internationalen Verflechtungen in der Zeit nach dem Ersten Weltkrieg für die Entwicklung von Krisen und 	<p>Verfassertext (S. 222–223)</p> <p>Quellen und Darstellungen zur Politik Brünnings und seinen Handlungsspielräumen (M1, M2–M3)</p>
Von der „Great Depression“ zum „New Deal“: die		<p>Verfassertext (S. 227–229)</p>

<p>USA auf dem Weg zum Sozialstaat? (LK)</p>	<p>Krisenbewältigungsstrategien.</p>	<p>Quellen und Darstellungen zur Politik des „New Deal“ in den USA (M1 – M5, S. 227 – 231)</p>
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • identifizieren Verstehensprobleme auch bei komplexeren Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u. a. Denkmäler) (MK7). 	<p>Untersuchung von Wirtschaftsdaten zum Verlauf der Weltwirtschaftskrise (M4, M5, S. 216) Wirtschaftshistorische Darstellungen zu den Handlungsspielräumen der Regierung Brüning (M3a – c, S. 225 – 226)</p> <p>Interpretation zeitgenössischer Quellen zur Politik der Regierung Brüning (M2a – c, S. 224 – 225)</p> <p>Analyse von Info-Grafik und Statistiken zur Weltwirtschaftskrise (M2, S. 214; M4 – M5, S. 216)</p>
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • präsentieren eigene historische Narrationen und vertreten begründet Positionen zu einzelnen historischen Streitfragen (HK6). 	<p>Aufgabe 2.f), S. 226</p>

Q2/1: Politische Voraussetzungen des Nationalsozialismus: Das Scheitern der Weimarer Republik

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/Materialbasis Horizonte
<p>Eine Republik mit Geburtsfehlern? – Die Revolution von 1918/19 und die Entstehung der Weimarer Republik</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären wesentliche Phasen und Ergebnisse der Revolution von 1918/19 (zu SK3). 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Voraussetzung der NS-Diktatur: Das Scheitern der Weimarer Republik (S. 240f.) – Eine Republik mit Geburtsfehlern (S. 242–244) – Quellen: Positionen und Urteile zu Revolution und Republik (S. 249f.)
<p>Eine Demokratie ohne Demokraten? – Erläuterung und Beurteilung der Verfassung der Weimarer Republik und der Positionen politischer Akteure der Republik</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern wesentliche Elemente der Verfassung der Weimarer Republik (zu SK2), • erläutern die Haltung von Parteien, politischen Akteuren und Zeitgenossen zur Weimarer Republik (zu SK4). <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen die Verfassung der Weimarer Republik unter Bezug auf demokratische Grundelemente und die Position des Reichspräsidenten (zu UK3). 	<p>- "Demokratischste Demokratie der Welt?" Die Verfassung (S. 244–246; S. 251)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Eine Demokratie ohne Demokraten? – Haltung von Parteien, politischer Akteure und Zeitgenossen zur Republik (S. 246–248; S. 252)
<p>Bewährungsproben der Republik: Analyse und Beurteilung der Einflüsse von Weltwirtschaftskrise und politischem Radikalismus auf die Stabilität der Republik</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern den Zusammenhang von Weltwirtschaftskrise und Scheitern der Weimarer Republik (zu SK4), 	<ul style="list-style-type: none"> – Die Republik am Abgrund: Verlauf und Folgen der

	<ul style="list-style-type: none"> • ordnen rechten (Adolf Hitler und die NSDAP) und linken (KPD) politischen Radikalismus in den historischen Kontext der politischen Entwicklung der Republik ein (zu SK1), • erklären lang- und kurzfristig wirksame Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP. • erklären unter der Perspektive von Multikausalität und Interdependenz lang- und kurzfristige Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen den Einfluss von Weltwirtschaftskrise und politischem Radikalismus auf das Scheitern der Weimarer Republik (zu UK2). 	<p>Weltwirtschaftskrise (S. 253)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Die Republik am Abgrund: Radikalismus von rechts und von links (S. 253–255) – Quellen: Karikatur und Statistiken zur „Republik am Abgrund“ (S. 259 f.)
<p>Bewahrung oder Scheitern der Republik? – Beurteilung des Regierens durch Notverordnungen</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die politische Regierungspraxis durch Notverordnungen (zu SK2). <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten den Einfluss des Regierens durch Notverordnungen (zu UK7). 	<ul style="list-style-type: none"> – Anfang vom Ende: Das Scheitern der großen Koalition 1930 (S. 255 f.) – Die Kanzlerschaft Brüning und die Praxis der Notverordnungen (S. 257 f.)
<p>Der 30. Januar 1933: Ein Betriebsunfall? Vergleichen und Erörtern von Positionen zum Scheitern der Weimarer Republik</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären lang- und kurzfristig wirksame Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP. • erklären unter der Perspektive von Multikausalität und Interdependenz lang- und kurzfristige Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP. 	<ul style="list-style-type: none"> – Der Weg in die Diktatur (S. 261 f.; S. 264 f.) – Der 30. Januar 1933: Ein Betriebsunfall? (S. 262 f., S. 266 f.)

	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erörtern, ob es sich mit dem 30. Januar 1933 um einen „Betriebsunfall“ gehandelt hat (zu UK5). 	
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen auch weniger offenkundige Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • identifizieren Verstehensprobleme auch bei komplexeren Materialien (hier: Schaubildern) und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Statistiken, Schaubilder und Karikaturen (MK7). 	<ul style="list-style-type: none"> – Der 30. Januar 1933: Ein Betriebsunfall? – Quelle und Darstellungen (Historikerurteile) im Vergleich (S. 266f.) – Schaubild zur Verfassung der Weimarer Republik (S. 245) – Die Revolution von 1918/19: Zeitgenössische Quellen interpretieren (S. 249) – Schaubild zur Verfassung der Weimarer Republik (S. 245) – Die Republik am Abgrund: Eine Karikatur analysieren (S. 259) – Statistiken zum Radikalismus von rechts (S. 260)

Q2/1: Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/Materialbasis Horizonte
<p>Das Ende der Republik – Analyse und Beurteilung des Prozesses von der „Machtergreifung“ zur totalitären Diktatur</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die wichtigsten Schritte im Prozess von „Machtergreifung“ und „Gleichschaltung“ auf dem Weg zur Etablierung einer totalitären Diktatur. • erläutern Entstehung und grundsätzliche Etablierung des nationalsozialistischen Systems totalitärer Herrschaft. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz*: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen die These zur „Legalität der NS-Machtergreifung“ (zu UK4), • beurteilen an Beispielen die NS-Herrschaft vor dem Hintergrund der Ideen der Aufklärung. 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Errichtung und Ausbau der Diktatur (S. 268) – Die Etablierung der Diktatur (S. 270–273) – Quelle: Gesetze analysieren – „Reichstagsbrandverordnung“ und „Ermächtigungsgesetz“ (S. 274) – Historikerurteil zur Frage nach der Legalität der Machtergreifung (S. 274 f.) – „Ermächtigungsgesetz“ und Gewaltenteilung (S. 275, Aufgabe 2b) – Debatte: Über Straßenumbenennungen diskutieren (S. 276 f.)

<p>Vergleich von ideologischen Voraussetzungen des Nationalsozialismus mit zentralen Elementen der NS-Ideologie – ideologiekritische Untersuchungen</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern wesentliche Elemente der NS-Ideologie und deren Ursprünge, • erläutern den ideologischen Charakter des nationalsozialistischen Sprachgebrauchsinterpretieren (MK 7). <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen Kontinuitäten und Diskontinuitäten von Denkmustern und Wertesystemen am Beispiel der NS-Ideologie. 	<ul style="list-style-type: none"> – Ideologische Voraussetzungen des Nationalsozialismus (S. 278–280, S. 282 f.) – Zentrale Elemente der NS-Ideologie (S. 280f., S. 284 f.) – NS-Sprachgebrauch – Eine ideologiekritische Untersuchung (S. 281, S. 286 f.)
<p>Etablierung der totalitären Diktatur durch aktive Zustimmung oder Gewalt- und Terrorherrschaft? – Analyse und Beurteilung von Herrschaftsstruktur und Gesellschaft im NS-Staat</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die wichtigsten Schritte im Prozess von „Machtergreifung“ und „Gleichschaltung“ auf dem Weg zur Etablierung einer totalitären Diktatur, • erläutern die Funktion der NS-Ideologie im Herrschaftssystem. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erörtern am Beispiel des Nationalsozialismus die Bedeutung von Strukturen und Einzelpersonen in der Geschichte. 	<ul style="list-style-type: none"> – Herrschaftsstruktur und Gesellschaft im NS-Staat (S. 288–290) – Führermythos und „Führerprinzip“: NS-Propaganda analysieren (S. 291) – Die „Volksgemeinschaft“ – einen Begriff definieren (S. 292) – Gewalt und Terror – Ein Beispiel aus Köln (S. 293) – Charismatische Herrschaft oder Überwachungsdictatur? – Eine Kontroverse (S. 294 f.)

<p>Ein „Wolf im Schafspelz“? – Reale Politik und öffentliche Darstellung der NS-Außenpolitik</p> <p>Appeasementpolitik – Lernen aus der Vergangenheit?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz*: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären an Hand der NS-Außenpolitik den Unterschied zwischen realer Politik und öffentlicher Darstellung (zu SK3). <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen vor dem Hintergrund der Kategorien Schuld und Verantwortung an ausgewählten Beispielen Handlungsspielräume der zeitgenössischen Bevölkerung im Umgang mit der NS-Diktatur. • bewerten an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen. 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Außen- und Wirtschaftspolitik auf dem Weg in den Zweiten Weltkrieg (S. 296) – Die NS-Außenpolitik (S. 298–301) – Quellen: NS-Außenpolitik – Schein und Wirklichkeit (S. 302 f.) – Appeasementpolitik – Lernen aus der Vergangenheit? (S. 304)
<p>„Kanonen statt Butter“? – Reale NS-Wirtschaftspolitik und deren öffentliche Darstellung</p> <p>Die NS-Wirtschaftspolitik – eine „Ökonomie der Zerstörung“ (Adam Tooze)?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären an Hand der NS-Wirtschaftspolitik den Unterschied zwischen realer Politik und öffentlicher Darstellung. 	<ul style="list-style-type: none"> – Die NS-Wirtschaftspolitik (S. 306 f.) – Quellen und Darstellungen zur NS-Wirtschaftspolitik: Vorbereitung auf den Krieg (S. 308 f.)

<p>Ein ideologisch motivierter Krieg, ideologisch motivierte Kriegsverbrechen? – Erläuterung und Beurteilung des Zweiten Weltkrieges in Europa</p> <p>Der Zweite Weltkrieg: ein europäischer Krieg? Analyse, Erläuterung und Beurteilung der globalen Dimension des Zweiten Weltkrieges</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz*: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die europäische Dimension des Zweiten Weltkrieges (zu SK2), • erläutern die globale Dimension des Zweiten Weltkrieges. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen. 	<ul style="list-style-type: none"> – Der Zweite Weltkrieg in Europa (S. 310–312) – Arbeit mit Karten: Der Zweite Weltkrieg in Europa (S. 314 f.) – Erörterung und Bewertung: Handlungsspielräume von Tätern im Vernichtungskrieg im Osten (S. 316 f.) – Die globale Dimension des Krieges (S. 312 f., S. 317)
<p>Erzeugung einer „Volksgemeinschaft“ durch Inklusion und Exklusion – Erläuterung und Beurteilung der Maßnahmen gegen Juden von 1933 bis 1938</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die Phasen der Judenverfolgung von 1933 bis 1938 (zu SK2). • erläutern die gezielte Politik des nationalsozialistischen Staates gegen die deutsche und europäische jüdische Bevölkerung. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen vor dem Hintergrund der Kategorien Schuld und Verantwortung an ausgewählten Beispielen Handlungsspielräume der zeitgenössischen Bevölkerung im Umgang mit der NS-Diktatur. • bewerten an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen. 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Ausgrenzung, Verfolgung und Vernichtung (S. 318 f.) – Von Bürgern zu Ausgegrenzten: Judenverfolgung in Deutschland 1933–1939 (S. 320 f., S. 322 f.) – Die Novemberpogrome von 1938 im Spiegel zeitgenössischer Quellen (S. 324 f.) – Novemberpogrome: Handlungsspielräume der deutschen Bevölkerung (S. 325, Aufgabe 3e)

<p>Mord oder Tötung auf Befehl? – Erläuterung und Beurteilung von Handlungsspielräumen in Völkermord und Vernichtungskrieg</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern den Zusammenhang von Vernichtungskrieg und Völkermord an der jüdischen Bevölkerung. • erläutern die gezielte Politik des nationalsozialistischen Staates gegen die deutsche und europäische jüdische Bevölkerung bis hin zur systematischen Verfolgung und Vernichtung, • erläutern den Zusammenhang von Vernichtungskrieg und Völkermord. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen vor dem Hintergrund der Kategorien Schuld und Verantwortung an ausgewählten Beispielen Handlungsspielräume der zeitgenössischen Bevölkerung im Umgang mit der NS-Diktatur. • bewerten an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen. 	<ul style="list-style-type: none"> – Von der Verfolgung zum Massenmord: „Euthanasie“ und Holocaust (S. 326 f.) – Quellen zur Deportation deutscher Juden (S. 328) – Vernichtungskrieg und Völkermord (S. 329) – Quellen und Darstellungen zu Auschwitz im Vergleich (S. 330 f.)
---	--	---

<p>Das NS-Regime: eine „mehrheitsfähige Zustimmungsdiktatur“? – Erläuterung von Unterstützung und Anpassung der Bevölkerung im Nationalsozialismus</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern Motive und Formen der Unterstützung und der Anpassung der Bevölkerung im Nationalsozialismus an ausgewählten Beispielen. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen. 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Leben im Nationalsozialismus zwischen Unterstützung und Widerstand (S. 332f.) – Anpassung und Unterstützung (S. 334f.) – „Hitlers Volksstaat“? – Eine wissenschaftliche Kontroverse (S. 336f.) – Der Völkermord und die Täter – Erklärungsversuche (S. 338)
<p>Wie war Widerstand möglich? Erläuterung und Beurteilung unterschiedlicher Formen des Widerstands gegen das NS-Regime</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern Motive und Formen des Widerstandes der Bevölkerung im Nationalsozialismus an ausgewählten Beispielen. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen an ausgewählten Beispielen unterschiedliche Formen des Widerstands gegen das NS-Regime. 	<ul style="list-style-type: none"> – Widerstand im Nationalsozialismus (S. 339f.) – Debatte um „Kriegsverräter“ (S. 341) – Militärischer Widerstand und Traditionsbildung – Beispiel des 20. Juli 1944 (S. 342f.) – Internetrecherche: Verhalten unangepasster Jugendlicher 1933–1945 (S. 344f.)

Allgemeine Kompetenzerwartungen –

Methodenkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2),
- erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen auch weniger offenkundige Bezüge zwischen ihnen her (MK3),
- wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),
- interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Bilder (MK7).

Allgemeine Kompetenzerwartungen –

Handlungskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- beziehen Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3),
- entwickeln Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen (HK3).
- [entwickeln differenziert Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen \(HK3\).](#)

- Das Internet im Geschichtsunterricht nutzen (S. 345)
- Quellen und Darstellungen zu Auschwitz im Vergleich (S. 330 f.)
- Untersuchung eines historischen Falls: Über Straßenumbenennungen diskutieren (S. 276 f.)
- Gegenwartsgenetische und perspektivisch-ideologiekritische Untersuchung (S. 277, Aufgabe 1d), S. 287, Aufgabe 1)
- Bilder: Umgang mit einer antisemitischen Postkarte (S. 283)
- Debatte: Über Straßenumbenennungen diskutieren (S. 276 f.)
- Appeasementpolitik – Lernen aus der Vergangenheit? (S. 305, Aufgabe 1d)

Q2/1: Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/Materialbasis Horizonte
<p>Erklärung und Beurteilung des Umganges der Besatzungsmächte mit dem Nationalsozialismus: „Siegerjustiz“?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären den Umgang der Besatzungsmächte und der deutschen Behörden mit dem Nationalsozialismus am Beispiel der unterschiedlichen Praxis in den Besatzungszonen. 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus (S. 346) – Die Besatzungsmächte und der Nationalsozialismus (S. 348–351) – Quellen und Darstellungen: Entnazifizierung im Westen und Osten (S. 352–355)
<p>Die „zweite Geschichte“ zum Nationalsozialismus: „Vergangenheitsbewältigung“?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären den Umgang der deutschen Behörden mit dem Nationalsozialismus am Beispiel der unterschiedlichen Praxis in den beiden deutschen Teilstaaten. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen exemplarisch die Vergangenheitspolitik der beiden deutschen Staaten. • beurteilen, unter Beachtung der jeweiligen Perspektive, verschiedene historische Formen der kollektiven 	<ul style="list-style-type: none"> – Die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus in beiden deutschen Staaten 1949–1989 (S. 356–359) – Darstellung: Zur juristischen Aufarbeitung in beiden deutschen Staaten (S. 360) – Umgang mit der NS-Vergangenheit in der DDR am Beispiel der Gedenkstätte Buchenwald (S. 361) – Quellen: Vergleich des Gedenkens an den 8. Mai 1945 in

	<p>Erinnerung an die Gewaltherrschaft, den Holocaust sowie die Verfolgung und Vernichtung von Minderheiten und Andersdenkenden.</p>	<p>beiden deutschen Staaten (S. 362f.)</p>
<p>Wie erinnern? – Analyse und Erörterung zum Umgang mit dem Nationalsozialismus in Gegenwart und Zukunft</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern Entwicklungen und Tendenzen im Umgang mit der NS-Vergangenheit seit 1990, in Gegenwart und Zukunft (zu SK4). 	<ul style="list-style-type: none"> – Entwicklungen und Tendenzen im Umgang mit der NS-Vergangenheit (Schwerpunkt: Holocaust) seit der Wiedervereinigung (S. 364 – 366) – Erinnerungskultur: Stolpersteine – Angemessene Erinnerung an die Opfer des NS? (S. 368) – Zum Umgang mit dem NS im Internet: Kontrafaktische Geschichte und Zukunft der Erinnerung (S. 369)
<p>Zwölf Jahre NS-Diktatur: Ein Sonderfall der deutschen Geschichte? Analyse und Erörterung von Deutungen und Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus</p>	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erörtern Stichhaltigkeit und Aussagekraft von unterschiedlichen Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus. • erörtern die Stichhaltigkeit und Aussagekraft von unterschiedlichen Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus in historischen Darstellungen oder Debatten. 	<ul style="list-style-type: none"> – Quellen: Erklärungsansätze zum Nationalsozialismus – Deutungen vornehmen (S. 367)

	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2), • wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karikaturen (MK7). <p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beziehen differenziert Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3), • nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit eigenen Beiträgen teil (HK5). 	<ul style="list-style-type: none"> – Zum Umgang mit dem NS im Internet (S. 369) – Darstellungen und Quellen analysieren: Entnazifizierung im Westen und Osten (S. 354f.) – Karikatur zur Entnazifizierung (S. 353) – Diskussion: Stolpersteine (S. 368f.) – Zum Umgang mit dem NS im Internet (S. 369)
--	---	---

Q2/1: Aus dem Ende ein Anfang? – Deutschland 1945 bis 1949

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/Materialbasis Horizonte
<p>Was soll aus Deutschland werden? – die Deutschlandpläne der Alliierten und die Besatzungsherrschaft</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die Deutschlandpläne der Alliierten unter dem Aspekt der wachsenden Konfrontation. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen am Beispiel der Potsdamer Konferenz die Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Nachkriegsdeutschlands. 	<ul style="list-style-type: none"> – Verfassertext (S. 378–380) – Karte: Besatzungszonen (S. 380) – Quelle: Memoiren eines US-Diplomaten (S. 381) – Historikerurteil zur Potsdamer Konferenz (S. 381)
<p>Deutschland 1945/46 – eine Gesellschaft am Rande des Zusammenbruchs?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären Folgen und Auswirkungen des Zweiten Weltkrieges und seines Endes auf die deutsche Nachkriegsgesellschaft unter dem Aspekt von Brüchen und Kontinuitäten. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen die gesellschaftliche Situation im Nachkriegsdeutschland unter Berücksichtigung verschiedener Perspektiven. 	<ul style="list-style-type: none"> – Verfassertext (S. 383–384) – Fotografien (S. 383–385) – Statistiken: Kalorienverbrauch und Schwarzmarktpreise (S. 385) – Karte: Zerstörungsgrad deutscher Städte (S. 386) – Quellen: amerikanischer Bericht über die Einstellungen der deutschen Bevölkerung und Predigt des Kölner Erzbischofs
<p>Flucht und Vertreibung – Integration als Herausforderung und Leistung der Nachkriegsgesellschaft?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Hintergründe und Formen der Vertreibung nach dem Zweiten Weltkrieg, • erläutern den Prozess der Integration von Flüchtlingen und Vertriebenen in die deutsche(n) Nachkriegsgesellschaft(en). 	<ul style="list-style-type: none"> – Verfassertext (S. 388–390) – eine Bildquelle interpretieren (S. 391)

	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten den Prozess der Vertreibung und Integration unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven. 	<ul style="list-style-type: none"> – eine Darstellung analysieren: Eingliederung der Vertriebenen (S. 392) – Analyse eines Internetauftrittes (S. 393)
<p>Herausbildung der bipolaren Welt – der Kalte Krieg</p> <p>Deutschland als Spielball im Ost-West-Konflikt?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die Herausbildung der bipolaren Welt und des Ost-West-Konflikts. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen am Beispiel der Berlin-Blockade 1948/49 Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands nach 1945. 	<ul style="list-style-type: none"> – Verfassertext (S. 394–396) – Ideologiekritische Untersuchung: die Berlin-Blockade (S. 397–399)
<p>Auf dem Weg zu zwei deutschen Staaten – ein Werk der Besatzungsmächte?</p> <p>Die doppelte Staatsgründung – wer vertritt die Nation?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die Entstehung zweier deutscher Staaten im Kontext des Ost-West-Konflikts, • erläutern die Grundlagen des staatlichen und nationalen Selbstverständnisses der DDR und der Bundesrepublik zum Zeitpunkt ihrer Gründungen. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen am Beispiel der Schritte hin zu den beiden Staatsgründungen Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands nach 1945. 	<ul style="list-style-type: none"> – Verfassertexte (S. 400–402, S. 406–407) – Quellen zur Entstehung der DDR und zur Bodenreform 1946 (S. 403–404) – Quellen zur Entstehung der Bundesrepublik: „Frankfurter Dokumente“ (S. 405) – Quellen: Regierungserklärungen der DDR und der Bundesrepublik (S. 408) – Schaubild: Staatsaufbau der Bundesrepublik (S. 409)

Allgemeine Kompetenzerwartungen –

Methodenkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- stellen komplexere fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe/Kategorien adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9),
- treffen selbstständig zentrale methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1),
[treffen selbstständig unter Offenlegung und Diskussion der erforderlichen Teiloperationen methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung \(MK1\)](#),
- identifizieren Verstehensprobleme auch bei komplexeren Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4),
- wenden ([angeleitet](#)) unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),
- wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),
- interpretieren und analysieren [eigenständig](#) sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Statistiken und Bilder (MK7).

Allgemeine Kompetenzerwartungen –

Handlungskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit eigenen Beiträgen teil (HK5).
- [nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an der öffentlichen](#)

- Eine Darstellung verfassen (S. 387)
- Befragung von Zeitzeugen (S. 387, 1b)
- Einen Begriff definieren: Der Kalte Krieg (S. 399)
- Eine Ideologiekritische Untersuchung durchführen (S. 397–399)
- Darstellungen vergleichen (S. 381–382)
- Karte: Analyse von Geschichtskarten (S. 380 und S. 386)
- Statistiken auswerten (S. 385)
- Bilder: Interpretation einer Fotografie (S. 391)
- Analyse und Rezension eines Internetauftritts (S. 393)

Geschichts- und Erinnerungskultur mit differenzierten eigenen Beiträgen teil (HK5).

Q2/1: Nationale Identität und demokratisches Selbstverständnis unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit – die Bundesrepublik Deutschland (1949 – 1989)

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/Materialbasis Horizonte
Vorrang der Einheit oder der Freiheit? – die Westintegration in den 50er-Jahren	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern das staatliche und nationale Selbstverständnis der Bundesrepublik Deutschland, ihre politischen Grundlagen und wirtschaftspolitische Entwicklung in den 50er-Jahren. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen am Beispiel der Westintegration Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Westdeutschlands nach 1945. 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Die Bundesrepublik Deutschland (1949-1989) (S. 410–411) – Verfassertext (S. 412–415) – Quellen: unterschiedliche Perspektiven zur Westintegration (S. 416–417) – Quelle zur Politik der Nicht-Anerkennung der DDR (S. 418) – Quelle zur wirtschaftspolitischen Ausrichtung: die Soziale Marktwirtschaft (S. 419)
Ein neues Verhältnis zwischen Bürger und Staat in den 60er-Jahren – eine Umgründung der Republik?	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die Entwicklung des staatlichen und nationalen Selbstverständnisses der Bundesrepublik Deutschland am Beispiel der Positionen bekannter Intellektueller, der Spiegel-Affäre und eines Vertreters der „68-er“. 	<ul style="list-style-type: none"> – Verfassertext (S. 420–423) – Quelle: Interpretation eines Gedichts von H. M. Enzensberger (S. 424)

	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen am Beispiel verschiedener Stellungnahmen und Einstellungen von Vertretern der politischen Öffentlichkeit Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Bundesrepublik. 	<ul style="list-style-type: none"> – Quellen: Stellungnahmen zur Bundesrepublik, die Spiegel-Affäre im Streit und Erinnerungen eines „68ers“ (S. 425–427)
<p>„Wandel durch Annäherung“? – die neue Außenpolitik der Bundesrepublik in den 70er-Jahren</p> <p>„Mehr Demokratie wagen!“ – eine neue Innenpolitik der Bundesrepublik in den 70er-Jahren?</p> <p>Der RAF-Terrorismus – eine Gefahr für die Demokratie?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern am Beispiel der Neuen Ostpolitik und der Neuen Frauenbewegung die außen- und innenpolitischen Umbrüche und die Entwicklung des staatlichen und nationalen Selbstverständnisses der Bundesrepublik in den 70er-Jahren. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen am Beispiel der Neuen Ostpolitik Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Westdeutschlands nach 1945, • beurteilen und bewerten Anspruch und Wirklichkeit der Forderungen der Frauenbewegung nach Gleichberechtigung, • beurteilen und bewerten das Selbstverständnis von Protagonisten des RAF-Terrorismus. 	<ul style="list-style-type: none"> – Verfassertext (S. 428–431) – Perspektiven erfassen: Quellen zur Ostpolitik (S. 432–433) – Quelle zur Gleichberechtigung der Frauen (S. 434) – Quelle zum RAF-Terrorismus (S. 435)

<p>Die Neuen Sozialen Bewegungen in den 80er-Jahren – eine Gesellschaft im Wertewandel?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern am Beispiel der Neuen Sozialen Bewegungen die Entwicklung des gesellschaftlichen, staatlichen und nationalen Selbstverständnisses der Bundesrepublik Deutschland. 	<ul style="list-style-type: none"> – Verfassertext (S. 436–439) – Quellen zu den Neuen Sozialen Bewegungen (S. 440) – Quelle zur Mentalitäts- und Alltagsgeschichte bundesrepublikanischer Jugendlicher (S. 441–442)
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, (grundlegende) selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien (z. B. im Internet) und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2), • interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Fotos und Karikaturen (MK7). 	<ul style="list-style-type: none"> – Historikerurteil zum Verhältnis von Nationalgedanke und Demokratie (S. 443) – Zeitzeugen befragen (S. 427, 2b) – Karikaturen: (S. 416, 421, 427, 435, 441)

Q2/1: Nationale Identität und demokratisches Selbstverständnis unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit – die DDR (1949–1989)

Nationale Identität und staatliches Selbstverständnis unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit – die DDR (1949–1989)

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/Materialbasis Horizonte
<p>„Völker, hört die Signale! ...“ – der Aufbau des Sozialismus in der DDR als Beginn eines „anderen“ Deutschlands?</p> <p>„Politiker, hört die Signale!“ – der Volksaufstand von 1953 in der DDR</p> <p>Der Bau der Berliner Mauer 1961 – wie soll der Westen reagieren?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die Grundlagen und die Entwicklung des staatlichen und nationalen Selbstverständnisses der DDR in den 50er-Jahren. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen am Beispiel des Volksaufstandes von 1953 und am Beispiel des Baues der Berliner Mauer 1961 Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands nach 1945. 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Die DDR (1949–1989) (S. 444) – Verfassertext (S. 446–448) – Darstellungstext und Quellen zum Aufbau des Sozialismus, zum Volksaufstand 1953 und zum Bau der Berliner Mauer (S. 446–451) – Einen diplomatischen Briefwechsel untersuchen (S. 450–451)
<p>Der Beginn der „Ära Honecker“ 1971 – Aufbruch zur deutsch-deutschen Annäherung?</p> <p>Die DDR auf Liberalisierungskurs? – der „real existierende Sozialismus“ zu Beginn der 70er-Jahre</p> <p>Die Staatssicherheit in der DDR – Überwachung und „Zersetzung“</p>	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen am Beispiel der Präambeln der drei Verfassungen und am Beispiel des Grundlagenvertrages das staatliche und nationale Selbstverständnis der DDR, • beurteilen und bewerten die Tätigkeiten der Staatssicherheit sowie deren Folgen und Auswirkungen auf die DDR-Gesellschaft. 	<ul style="list-style-type: none"> – Verfassertext (S. 452–454) – Verfassungspräambeln vergleichen (S. 455) – Perspektiven erfassen: Der Grundlagenvertrag (S. 456–457) – Quellen zu den Tätigkeiten der „Staatssicherheit“ (S. 458) – Zeitzeugen- und Historikerurteil zur Frage der individuellen Schuld und zum „Leben mit der Stasi“ (S.

		459)
<p>Die DDR in der Systemkrise? – Misswirtschaft, Repression und Opposition in den späten 70er- und 80er-Jahren</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben die ökonomische und ökologische Entwicklung sowie die Entstehung von Oppositionsbewegungen in der DDR. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen am Beispiel des „Falles Biermann“ Handlungsoptionen der politischen Akteure und bewerten den staatlichen Umgang mit Oppositionellen in der DDR. 	<ul style="list-style-type: none"> – Verfassertext (S. 460–462) – eine Fallanalyse durchführen: der „Fall Biermann“ (S. 464–465) – Operatoren-Training: „beurteilen“ und „bewerten“ (S. 463)
<p>Alltag von Frauen in der DDR – ein gleichberechtigtes Leben?</p> <p>Alltag von Jugendlichen in der DDR – eine „heile Welt der Diktatur“?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben exemplarisch den Arbeits- und Lebensalltag von Frauen und Jugendlichen sowie den Stellenwert des Sports in der DDR. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen am Beispiel von Zeitzeugenaussagen die Gleichberechtigung von Frauen und den Lebensalltag von Jugendlichen in der DDR. 	<ul style="list-style-type: none"> – Verfassertext (S. 466–469) – Quellen zum Arbeitsalltag von Frauen und zur Alltags- und Mentalitätsgeschichte Jugendlicher untersuchen und vergleichen (S. 470–472)

	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien (z.B. im Internet) und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2), wenden (angeleitet) die historische Untersuchungsform der Fallanalyse an (MK5), wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6). 	<ul style="list-style-type: none"> – Training: Ein Referat halten (S. 473) – Internetrecherche zu deviantem Verhalten Jugendlicher in der DDR (S. 472) – Historische Fallanalyse (S. 464 – 465) – Zeitzeugenberichte untersuchen (S. 459, 470–472) – Historikerurteil analysieren (S. 459)
--	--	---

Q2/1: Die Überwindung der deutschen Teilung – Ergebnis einer friedlichen Revolution?

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/Materialbasis Horizonte
<p>Das Ende des Kalten Krieges und die Auflösung der bipolaren Welt – revolutionäre Umbrüche dank Glasnost und Perestroika?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erläutern die Voraussetzungen, Ursachen und Folgen der politischen Umbrüche in Osteuropa. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erörtern mithilfe unterschiedlicher Deutungen den revolutionären Charakter der politischen Umbrüche in Osteuropa. 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung (S. 474) – Verfassertext (S. 476–478) – Begriffsklärung „Perestroika und Glasnost“ (S. 476) – Quellen der Popkultur interpretieren (S. 479) – Historikerurteile zur historisch-politischen Einordnung der Umbrüche in Osteuropa analysieren (S. 480–481)

<p>Der Fall der Mauer 1989 – das Ende der DDR?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären die friedliche Revolution von 1989 im Kontext nationaler und internationaler Bedingungsfaktoren. 	<ul style="list-style-type: none"> – Verfassertext (S. 482–484) – Karikaturen interpretieren und vergleichen (S. 485) – Eine historische Fallanalyse durchführen: der 9. Oktober 1989 – „der Tag der Entscheidung“ (S. 486–487)
<p>Innere und äußere Aspekte der Wiederherstellung der staatlichen Einheit – ein „glücklicher Zufall“ der Geschichte?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären die Entwicklung vom Mauerfall bis zur deutschen Einheit im Kontext nationaler und internationaler Bedingungsfaktoren. • erklären die Ereignisse des Jahres 1989 und die Entwicklung vom Umsturz in der DDR bis zur deutschen Einheit im Kontext nationaler und internationaler Bedingungsfaktoren, • vergleichen nationale und internationale Akteurinnen und Akteure, ihre Interessen und Konflikte im Prozess 1989/90. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen am Beispiel des Vereinigungsprozesses Handlungsoptionen der nationalen und internationalen politischen Akteurinnen und Akteure, • beurteilen am Beispiel des Vereinigungsprozesses Handlungsoptionen der nationalen und internationalen politischen Akteurinnen und Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands 1989, • erörtern die Bedeutung der Veränderungen von 1989/90 für ihre eigene Gegenwart. 	<ul style="list-style-type: none"> – Verfassertext (S. 488–491) – Darstellungen interpretieren: Handlungsoptionen der Akteure beurteilen – das Beispiel der Währungsunion (S. 492–493) – Quellen interpretieren: die Wiedervereinigung aus der Sicht der Westmächte (S. 496) – Karikaturen zur Wiedervereinigung analysieren (S. 497) – Zeitzeugenmeinungen analysieren: Zwei Stimmen zur Wiedervereinigung (S. 494–495)

<p>„Mit der Einheit ist es wie mit der Demokratie: Sie ist nie fertig“ (Horst Köhler) – das nationale Selbstverständnis des vereinten Deutschlands</p> <p>Die Berliner Republik – wie gehen wir mit der gemeinsamen getrennten Geschichte um?</p>	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen die langfristige Bedeutung von Zweistaatlichkeit und Vereinigungsprozess für das nationale Selbstverständnis der Bundesrepublik Deutschland, • erörtern die Bedeutung der Veränderungen von 1989/90 für ihre eigene Gegenwart. 	<ul style="list-style-type: none"> – Verfassertext (S. 498–499) – Darstellungen zur Deutung der gemeinsamen Geschichte (S. 500-501) – Filme analysieren: „Das Leben der Anderen“ und „Good Bye, Lenin!“ (S. 502) – Training Probeklausur: Darstellung zum Umgang mit der DDR-Geschichte analysieren (S. 504–505)
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen, insbesondere Karikaturen und Filme (MK7), • interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie z. B. Karikaturen und Filme (MK7), • wenden die Untersuchungsform der historischen Fallanalyse an (MK5). • wenden angeleitet die Untersuchung eines historischen Falls an (MK5). 	<ul style="list-style-type: none"> – Karikaturen analysieren – Training: Filme zum Umgang mit der gemeinsamen Geschichte analysieren (S. 502–503) – Probeklausur: Darstellungen analysieren (S. 504–505) – Historische Fallanalyse (S. 486–487)

Q2/2: Wie kann Frieden gelingen? Ordnung und Sicherung des Friedens in der Moderne

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/Materialbasis Horizonte
<p>Was ist ein (gelungener) Frieden? – Klärung und Diskussion eines Begriffs und von Friedenskonzepten</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz*: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären den Begriff Frieden und entwickeln Kriterien, um einen Friedensschluss als gelungen zu bezeichnen (zu SK2). • erläutern die ideengeschichtliche Entwicklung internationaler Friedenskonzepte des 19. und 20. Jahrhunderts. (LK) <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erörtern, ob Frieden eine Utopie ist. (LK) 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Die Idee vom Frieden und die Geschichte des Völkerrechts (S. 512–513) – Ewiger Frieden – eine Utopie? (S. 514–516) – Lexikonartikel zum Frieden und Darstellung zum gelungenen Frieden (S. 517–518) – Ewiger Frieden – eine Utopie? (S. 514–516) (LK) – Darstellungstexte zum (gelungenen) Frieden (S. 517–518) (LK) – Quelle: Immanuel Kant: Vom ewigen Frieden (S. 517) (LK)
<p>Haben Völker Rechte? Entwicklung des Völkerrechts – Beurteilung der Möglichkeiten der Friedenssicherung durch das Völkerrecht (LK)</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erörtern, unter welchen Bedingungen der Friede in Gegenwart und Zukunft gesichert werden könnte. (LK) 	<ul style="list-style-type: none"> – Die Entwicklung des Völkerrechts (S. 519–520) – Kommentar zum Völkerrecht (S. 521) (LK)

	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • identifizieren Verstehensprobleme bei komplexen Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6). (LK) 	<ul style="list-style-type: none"> – Darstellungen und Quellen zum Thema „Frieden“ (S. 517–518, 521) (LK)
<p>Ewiger Frieden durch Napoleons Hegemonie? Die Napoleonischen Kriege und ihre Folgen – Beurteilung der imperialen Herrschaftsidee Napoleons</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die europäische Dimension der Napoleonischen Kriege. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz*: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen die imperiale Herrschaftsidee Napoleons und ihre Folgen für Europa (zu UK2). 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Europäische Friedensordnungen nach den Napoleonischen Kriegen (S. 536–537) – Die Napoleonischen Kriege (S. 538–540) – Napoleons Herrschaft über Europa (S. 542)
<p>„Der Kongress macht keine Fortschritte, er tanzt.“ – Erarbeitung der Beschlüsse und Friedensordnung des Wiener Kongresses und ihrer Folgen</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1815 sowie deren jeweilige Folgeerscheinungen. 	<ul style="list-style-type: none"> – Die Beschlüsse des Wiener Kongresses (S. 544–547) – Stellungnahmen zum 200-jährigen Jahrestag des Wiener Kongresses 2014 (S. 548f.)
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • treffen selbstständig zentrale methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), • identifizieren Verstehensprobleme auch bei komplexeren Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, 	<ul style="list-style-type: none"> – Training: Grundformen historischer Untersuchung (S. 37) – Darstellungen zum Begriff „Frieden“ (S. 517 f.) – Darstellung: Beurteilungen der Herrschaft und Person Napoleon (S. 542–543)

	<p>diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</p> <ul style="list-style-type: none"> wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten und Karikaturen (MK7). 	<ul style="list-style-type: none"> Darstellungen: Aktuelle Bewertungen des Wiener Kongresses (S. 548) Karte: Analyse von drei Geschichtskarten (S. 541) Quelle: Interpretation einer politischen Karikatur (S. 543)
--	--	--

Q2/2: Multilateraler Interessenausgleich nach dem Dreißigjährigen Krieg (nur LK)

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/Materialbasis Horizonte
<p>Der Dreißigjährige Krieg - ein europäischer Krieg? – Darstellung der Ursachen, des Verlaufs und des Ende des Dreißigjährigen Krieges</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erläutern die europäische Dimension des Dreißigjährigen Krieges. 	<ul style="list-style-type: none"> Orientierung: Multilateraler Interessenausgleich nach dem Dreißigjährigen Krieg (S. 522–523) Der Dreißigjährige Krieg (1618–1648) (S. 524–525) Krieg in Europa – Gräuel des Krieges und Gründe für den Krieg (S. 526–527)
<p>Wie kann man nach dreißig Jahren Krieg Frieden schließen? – Darstellung und Beurteilung des Westfälischen Friedens</p>	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erörternden Stellenwert konfessioneller Fragen im Friedensvertrag von 1648, beurteilen die Stabilität der Friedensordnungen von 1648. 	<ul style="list-style-type: none"> Westfälischer Frieden (S. 528–532) Darstellungen zum Westfälischen Frieden (S. 533–535)
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> identifizieren Verstehensprobleme bei komplexen 	<ul style="list-style-type: none"> Karte: Analyse einer Geschichtskarten (S. 539)

	<p>Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</p> <ul style="list-style-type: none"> wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten (MK7). 	
--	--	--

Q2/2: Europäische Friedensordnung nach den Napoleonischen Kriegen (nur LK)

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/Materialbasis Horizonte
<p>Ewiger Frieden durch Napoleons Hegemonie? Die Napoleonischen Kriege und ihre Folgen – Beurteilung der imperialen Herrschaftsidee Napoleons</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erläutern die europäische Dimension der Napoleonischen Kriege. <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> beurteilen die imperiale Herrschaftsidee Napoleons und ihre Folgen für Europa. 	<ul style="list-style-type: none"> Orientierung: Europäische Friedensordnungen nach den Napoleonischen Kriegen (S. 536–537) Die Napoleonischen Kriege (S. 538–540) Napoleons Herrschaft über Europa (S. 542)
<p>„Der Kongress macht keine Fortschritte, er tanzt.“ – Erarbeitung der Beschlüsse und Friedensordnung des Wiener Kongresses und ihrer Folgen</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1815 sowie deren jeweilige Folgeerscheinungen. 	<ul style="list-style-type: none"> Die Beschlüsse des Wiener Kongresses (S. 544–547) Stellungnahmen zum 200-jährigen Jahrestag des Wiener Kongresses 2014 (S. 548 f.)
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> treffen selbstständig unter Offenlegung und Diskussion der erforderlichen Teiloperationen methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), identifizieren Verstehensprobleme bei komplexen 	<ul style="list-style-type: none"> Training: Grundformen historischer Untersuchung (S. 37)

	<p>Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</p> <ul style="list-style-type: none"> wenden unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5), wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten und Karikaturen (MK7). 	<ul style="list-style-type: none"> Darstellung: Beurteilungen der Herrschaft und Person Napoleon (S. 542–543) Darstellungen: Aktuelle Bewertungen des Wiener Kongresses (S. 548) Karte: Analyse von drei Geschichtskarten (S. 541) Quelle: Interpretation einer politischen Karikatur (S. 543)
--	---	--

Q2/2: Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/Materialbasis Horizonte
<p>Wie schließt man Frieden nach dem Großen Krieg? Der Versailler Vertrag – Erschließung einer Friedensordnung</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1919 sowie deren jeweilige Folgeerscheinungen (Außenpolitik der Weimarer Republik). 	<ul style="list-style-type: none"> Orientierung: Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg (S. 550–551) Der Versailler Vertrag (S. 552–555)
<p>„Die Deutschen sind schuld“ – Beurteilung deutscher Reaktionen auf den Versailler Vertrag und den Kriegsschuldartikel</p>	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> beurteilen die Bedeutung des Kriegsschuldartikels im Versailler Vertrag für die Friedenssicherung in Europa. 	<ul style="list-style-type: none"> Deutsche Reaktionen auf den Versailler Vertrag (Textquelle, historische Karte, Karikatur) (S. 556–558)
<p>Der Wiener Kongress ein gelungener, der Versailler Vertrag ein misslungener Frieden? – Ein Vergleich der Friedensschlüsse</p>	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> beurteilen vergleichend die Stabilität der Friedensordnungen von 1815 und 1919. 	<ul style="list-style-type: none"> Historikerurteil zum Versailler Vertrag (S. 559)

<p>Friedenssicherung durch einen Völkerbund? Entstehung, Konzept und Scheitern eines völkerrechtlichen Bündnisses – Erörterung der Perspektiven und Möglichkeiten des Völkerbundes für die Friedenssicherung</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die Folgeerscheinungen der Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1919 (Völkerbund). <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen die Bedeutung des Völkerbundes für eine internationale Friedenssicherung. 	<ul style="list-style-type: none"> – Entstehung und Scheitern des Völkerbunds (S. 560–561) – Auszüge aus der Satzung des Völkerbundes (S. 562) – Historikerurteil zum Völkerbund (S. 562–563)
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • identifizieren Verstehensprobleme auch bei komplexeren Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5), • wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie historische Karten und Karikaturen (MK7). 	<ul style="list-style-type: none"> – Auseinandersetzung mit der diachronen Untersuchungsform (S. 559, Aufgabe 1d) – Quellen: „Reaktionen auf den Versailler Vertrag“ (Textquelle, historische Karte, Karikatur) (S. 556–558) – Darstellung: „Eine Beurteilung des Versailler Vertrags“ (S. 559) – Quelle: „Völkerbundsatzung“ (S. 562) – Darstellung: „Bilanz des Völkerbundes“ (S. 562–563)

Q2/2: Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg

Unterrichtssequenz	zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen/Materialbasis Horizonte
<p>Kommt nach dem Zweiten der Dritte Weltkrieg? - Skizzierung und Beurteilung des Kalten Krieges</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben die Entwicklung der internationalen Beziehungen nach dem Zweiten Weltkrieg sowie die Konfliktlage, die den Kalten Krieg charakterisiert. • erläutern die Entwicklung der internationalen Beziehungen nach dem Zweiten Weltkrieg. (LK) <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen ansatzweise die Chancen einer internationalen Friedenspolitik vor dem Hintergrund der Beendigung des Kalten Krieges. • beurteilen die besonderen Merkmale der Nachkriegsordnung nach 1945 im Zeichen des Kalten Krieges. (LK) • beurteilen die Chancen einer internationalen Friedenspolitik vor dem Hintergrund der Beendigung des Kalten Krieges. (LK) 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg (S. 564–565) – Darstellungstext und Quellen zum Kalten Krieg (S. 556–572) – Stellungnahme zum Ende des Kalten Krieges (S. 573)
<p>Sichert ein geeintes Europa den Frieden? – Die Entstehung und Beurteilung der Europäischen Gemeinschaft</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben den Prozess der europäischen Einigung bis zur Gründung der Europäischen Union. • erläutern den Prozess der europäischen Einigung bis zur Gründung der Europäischen Union. (LK) 	<ul style="list-style-type: none"> – Die europäische Integration bis zur Gründung EU (S. 574–577) – Die Anfänge der Europäischen Integration (Churchills Europa Idee und Schuman Plan) (S. 578–579)

	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen die Bedeutung des europäischen Einigungsprozesses für den Frieden in Europa und für Europas internationale Beziehungen. 	<ul style="list-style-type: none"> – Der Vertrag von Maastricht (S. 580–581)
<p>Weltfrieden durch die Vereinten Nationen? – Skizzierung der Geschichte der Vereinten Nationen und Beurteilung der Chancen einer gegenwärtigen internationalen Friedenspolitik</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben die Entwicklung der internationalen Beziehungen nach dem Zweiten Weltkrieg. • erläutern die Entwicklung der internationalen Beziehungen nach dem Zweiten Weltkrieg. (LK) <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen vergleichend (LK) die Bedeutung des Völkerbundes und der UNO für eine internationale Friedenssicherung, • beurteilen ansatzweise die Chancen einer internationalen Friedenspolitik vor dem Hintergrund der Beendigung des Kalten Krieges. • erörtern, unter welchen Bedingungen der Friede in Gegenwart und Zukunft gesichert werden könnte. (LK) 	<ul style="list-style-type: none"> – Friedenssicherung durch die Vereinten Nationen (S. 582–583) – Die Charta der Vereinten Nationen (S. 584) – Die Zukunft der Vereinten Nationen (S. 585)
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u. a. Denkmäler) (MK7). 	<ul style="list-style-type: none"> – Quellen: Der Kalte Krieg – Grundlegende Quellen aus West und Ost (S. 571); Die Anfänge der Europäischen Integration – Politische Reden interpretieren (S. 578–579); Die Europäische Union – Stellungnahme zum Vertrag von Maastricht untersuchen (S. 580–581); Die Charta der Vereinten Nationen (S. 584) – Karten: „Die Welt im Ost-West-

		<p>Konflikt nach 1949“ (S. 569); „Die Erweiterung der Europäischen Union“ (S. 577)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Karikaturen: Karikaturenlängsschnitt zum Kalten Krieg (S. 572) – Schaubilder: Europäischer Binnenmarkt (S. 580); Organisation der Vereinten Nationen (S. 584); Szenarien zur Zukunft der Vereinten Nationen (S. 585) – Darstellung: „Kalter Krieg adé“ (S. 573)
	<p>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen (HK2), • beziehen Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3). 	<ul style="list-style-type: none"> – Diskussion der Szenarien der Friedenssicherung (S. 585, Aufgabe 1)