

# Goerdeler-Gymnasium

Sekundarstufe I und II

Gymnasium der Stadt Paderborn

Telefon 05251-691891-0

Fax 05251/691891-20

E-Mail [goerdeler@paderborn.de](mailto:goerdeler@paderborn.de)

## **Schulinterner Lehrplan für die gymnasiale Oberstufe /G8**

### **Geschichte**

**15.09.2021**

## Inhaltsverzeichnis

<b>1. Die Fachschaft Geschichte am Goerdeler-Gymnasium</b>	<b>4</b>
<b>2. Entscheidungen zum Unterricht</b>	<b>5</b>
2.1 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben der Einführungsphase	6
2.1.1 <i>Konkretisiertes Unterrichtsvorhaben 1: Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive</i>	6
2.1.2 <i>Konkretisiertes Unterrichtsvorhaben 2: Islamische Welt – christliche Welt: Begegnung zweier Kulturen in Mittelalter und früher Neuzeit</i>	11
2.1.3 <i>Konkretisiertes Unterrichtsvorhaben 3: Die Menschenrechte in historischer Perspektive</i>	17
2.2 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben der Qualifikationsphase (GK/LK/ZK)	23
2.2.1 <i>Konkretisiertes Unterrichtsvorhaben 1: Beharrung und Wandel: Die „Deutsche Frage“ im 19. Jahrhundert</i>	23
2.2.2 <i>Konkretisiertes Unterrichtsvorhaben 2: Fortschritt und Krise – Die moderne Industriegesellschaft 1880-1930</i>	27
2.2.3 <i>Konkretisiertes Unterrichtsvorhaben 3: Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen</i>	32
2.2.4 <i>Konkretisiertes Unterrichtsvorhaben 4: Deutsche Identitäten im Kontext internationaler Verflechtungen nach dem Zweiten Weltkrieg</i>	36
2.2.5 <i>Konkretisiertes Unterrichtsvorhaben 5: Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne</i>	41

2.3 Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit	44
2.4 Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung	45
2.5 Lehr- und Lernmittel	49
<b>3. Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen</b>	<b>50</b>
<b>4. Qualitätssicherung und Evaluation</b>	<b>51</b>

## **1. Die Fachschaft Geschichte am Goerdeler-Gymnasium**

Die Fachschaft Geschichte versteht ihr Fach als einen unverzichtbaren Beitrag zur politischen Bildung sowie individueller Entwicklung von Persönlichkeit und Identität. Dazu müssen die SuS Kenntnis über heute noch für sie relevante historische Entwicklungen gewinnen und begründet reflektieren. Der Lehrplan ermöglicht diese Anliegen mit mehreren Inhaltsfeldern, die durch die Fachschaft so zu Unterrichtsvorhaben entwickelt werden, dass sie im gewünschten demokratischen Sinne einen Beitrag zur pädagogischen Arbeit der Schule leisten. Es besteht Einigkeit darüber, dass die Kenntnis der politischen Kultur, der die Schule verpflichtet ist, notwendig ist, damit sich die Schülerinnen und Schüler zu handlungsfähigen Demokraten entwickeln können, und dass in der Auseinandersetzung mit der Geschichte dieser politischen Kultur das Bewusstsein dafür entsteht, dass dieses Politikmodell geworden ist, also einerseits eine keineswegs selbstverständliche Errungenschaft darstellt, andererseits aber auch der kritischen Weiterentwicklung bedarf.

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

Ihre Größe erlaubt es der Schule, in der Sekundarstufe II alle Kursarten im Fach Geschichte anzubieten.

Die Fachschaft tauscht sich regelmäßig über bewährte Materialien, Hinweise auf interessante Fortbildungen oder außerschulische Lernorte, wichtige Internetadressen etc. aus. Auch Klausuren und kriterielle Bewertungsraster werden regelmäßig ausgetauscht und gesammelt.

Die Schule verfügt über eine Schülerbibliothek, die in Eigenregie der Schule geführt wird. So haben die SuS die Möglichkeit, unterschiedliche Materialien (Fachbücher, Lernhilfen, methodische Anleitungen etc.) einzusehen oder auszuliehen, und hier gibt es auch PCs mit Internetzugang, die von diesen genutzt werden können. Das Stadtarchiv befindet sich in der Nähe der Schule. Bei Bedarf sind weitere Bibliotheken erreichbar.

Die Fachkonferenz hat ein Lehrbuch für die Oberstufe eingeführt, das die Bestimmungen des Kernlehrplanes umsetzt und in die daraus entwickelten Unterrichtsvorhaben abdeckt.

Die Schule hat einen Fachraum für das Fach Geschichte, in dem außer einem Bestand an Fachliteratur, Nachschlagewerken und Quellensammlungen sowie einem Klassensatz Geschichtsatlanten eine ausreichende Anzahl von neueren Ausgaben des Grundgesetzes und Foliensammlungen zugänglich sind; hier werden auch Materialien der Bundeszentrale für politische Bildung gesammelt. Zur Ausstattung des Raumes gehört ein PC mit Beamer, außerdem ein Tageslichtprojektor.

## **2. Entscheidungen zum Unterricht**

Die Darstellung der Unterrichtsvorhaben im schulinternen Lehrplan besitzt den Anspruch, sämtliche im Kernlehrplan angeführten Kompetenzen abzudecken. Dies entspricht der Verpflichtung jeder Lehrkraft, alle Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans bei den Lernenden auszubilden und zu entwickeln.

Die entsprechende Umsetzung erfolgt in sieben konkreten Unterrichtsvorhaben:

Diese dienen dazu, den Kolleginnen und Kollegen einen detaillierten Überblick über die Zuordnung der Unterrichtsvorhaben zu den einzelnen Jahrgangsstufen sowie den im Kernlehrplan genannten Kompetenzen, Inhaltsfeldern und inhaltlichen Schwerpunkten zu verschaffen. Um Klarheit für die Lehrkräfte herzustellen und die Übersichtlichkeit zu gewährleisten, werden in der Kategorie „Kompetenzen“ an dieser Stelle die Sachkompetenzen und Urteilskompetenzen verbindlich zugeordnet. Methodenkompetenzen und Handlungskompetenzen werden konkret im Curriculum verortet; sie sind verbindlich im Verlauf der Einführungsphase bzw. Qualifikationsphase zu entwickeln; sie können aber im Rahmen der pädagogischen Verantwortung vom jeweiligen FachlehrerInnen an anderer Stelle angeknüpft werden. Dies betrifft auch die in den Lehrplan eigens aufgenommenen schüleraktivierenden Methoden, von denen drei vom jeweiligen Fachlehrer zu wählende pro Jahrgangsstufe verbindlich sind. Der ausgewiesene Zeitbedarf versteht sich als grobe Orientierungsgröße, die nach Bedarf über- oder unterschritten werden kann.

## 2.1 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben der Einführungsphase

### 2.1.1 Konkretisiertes Unterrichtsvorhaben 1: Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive

**Inhaltsfeld:** Das Unterrichtsvorhaben entspricht dem Inhaltsfeld 1 des Kernlehrplans.

#### **Inhaltliche Schwerpunkte im KLP:**

Die Darstellung der Germanen in römischer Perspektive

Mittelalterliche Weltbilder in Asien und Europa

Was Reisende erzählen – Selbst- und Fremdbild in der frühen Neuzeit

Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets im 19. und 20. Jahrhundert

#### **Übersicht über die konkrete Umsetzung des Vorhabens**

<b>Unterrichtsreihen</b>	<b>Seiten im Schülerband</b>	<b>Zugeordnete Kompetenzen</b>
<i>Die vier Reihen entsprechen den o.g. inhaltlichen Schwerpunkten. Ausgewiesen sind jeweils die Darstellungsteile (Info) mit ihren zentralen Inhalten/Aspekten sowie die Materialteile (Thema-Einheiten) mit ihren Leitfragen.</i>		<b><i>Folgende Kompetenzen sind durchgehend abgegolten:</i></b> <i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ <i>treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung. (MK1)</i></li><li>✓ <i>identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei. (MK4)</i></li><li>✓ <i>analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor. (MK5)</i></li><li>✓ <i>stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese, auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme, anschaulich. (MK9)</i></li></ul>

<p><b>Einstieg</b> Was ist Geschichte? Warum beschäftigen wir uns damit?</p>	<p>S. 9-11</p>	<p>✓ <i>schüleraktivierende Methode: Cluster; arbeitsteilige Gruppenarbeit</i></p>
<p><b>„Fremdsein“ – das Beispiel Römer und Germanen</b> <b>Problematisierung:</b> Was bedeutet Fremdsein für die SuS? <b>Info:</b> Die Begegnung mit dem Fremden – Selbst- und Fremdbilder</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Selbst- und Fremdwahrnehmung</li> <li>▪ Römer und Germanen – Auseinandersetzung mit äußeren Fremden</li> </ul> <p><b>Thema:</b> „Germania“ – der römische Schriftsteller Tacitus über die „Barbaren“ aus den Wäldern des Nordens</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was sind nach Tacitus charakteristische Merkmale des Volkscharakters, der Lebenswelt und Lebensweise der Germanen?</li> <li>• Fremd- und Selbstwahrnehmung: Welche Klischees und Stereotypen bedient Tacitus in seinen Ausführungen?</li> </ul> <p><b>Thema:</b> „Germania“ – im Spiegel wissenschaftlicher Diskussion</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie beschreiben heutige historische Darstellungen die Tacitusdarstellung der Germanen?</li> <li>• Ist die „Germania“ aus heutiger wissenschaftlicher Sicht eine realistische Beschreibung des Wesens des fremden Volkes der Germanen?</li> <li>• Warum sprechen heutige Wissenschaftler bei der „Germania“ des Tacitus von einem Beispiel für den Konstruktcharakter einer Selbst- und Fremdwahrnehmung?</li> </ul>	<p><b>S. 18-38</b> S. 19-26</p> <p>S. 27-30</p> <p>S. 31-33</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 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. (HK1)</li> <li>✓ erklären den Konstruktcharakter von Bezeichnungen wie „der Germane“, „der Römer“ und „der Barbar“ und die damit einhergehende Zuschreibung normativer Art. (konkretisierte Sachkompetenz)</li> <li>✓ beurteilen die Darstellung der Germanen in römischen Quellen im Hinblick auf immanente und offene Selbst- und Fremdbilder. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ entwerfen, ggf. in kritischer Distanz, eigene Beiträge zu ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur (hier konkret: erklären den Hermannsmythos und stellen seine Bedeutung für das deutsche Selbstverständnis seit dem 19. Jahrhundert dar). (HK5)</li> <li>✓ erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her. (MK3)</li> <li>✓ 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)</li> <li>✓ interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: historische Postkarten als Bildquellen). (MK7)</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Strukturskizze, Stichwortliste, Statement, Mindmap, Tabelle, Thesenpapier) dar. (MK8)</li> </ul>
<p><b>Weltsicht im Mittelalter</b>  <b>Info:</b> Im Spiegel von Karten – Weltbild des europäischen Mittelalters</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kartografie im Mittelalter</li> <li>▪ Das Wissen wächst – Karten ändern sich</li> </ul> <p><b>Thema:</b> Geschichte digital – Weltkarten spiegeln das Weltbild</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was erzählen die Ebstorfer Weltkarte und die Londoner Psalterkarte über die geografische Weltvorstellung?</li> <li>• Welche Bedeutung hat das christlich geprägte Weltbild des europäischen Mittelalters für den Aufbau und die Gestaltung historischer Weltkarten?</li> </ul> <p><b>Thema:</b> Perspektivwechsel – Weltbilder und Weltkarten aus der arabischen Welt</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie stellten arabische Karten die Welt aus islamischer Sicht dar?</li> <li>• Welche Einflüsse prägten dieses Weltbild?</li> <li>• Welche Unterschiede gab es zu europäischen Weltbildern?</li> </ul>	<p><b>S. 39-53</b> S. 40-44</p> <p>S. 45-49 (Hausaufgabe/ Visualisierung Beamer, OHP)</p> <p>S. 49-53</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ erklären mittelalterliche Weltbilder und die jeweilige Sicht auf das Fremde anhand von Weltkarten (Europa, arabische Welt). (konkretisierte Sachkompetenz)</li> <li>✓ beurteilen den Einfluss wissenschaftlicher, technischer und geografischer Kenntnisse auf das Weltbild früher und heute. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ 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 darin spiegelnden Weltbildern). (MK2)</li> <li>✓ interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: historische Karten). (MK7)</li> <li>✓ stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Statement, Stichwortliste, Handout, Wandplakat) dar. (MK8)</li> </ul>
<p><b>Die Europäer in den neuen Welten – der Fremde als Exot</b>  <b>Info:</b> Neue Zeiten – Neue Welten</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Das Zeitalter der Entdeckungen</li> <li>▪ Technische Voraussetzungen und Erfindungen</li> <li>▪ Gründe für den Aufbruch in ferne Welten</li> <li>▪ Neues Wissen über die Fremden</li> </ul> <p><b>Wahlmöglichkeit unter Einbeziehung der SuS:</b>  <b>Variante 1: Thema:</b> Europäer und Indianer – Perspektiven gegenseitiger Wahrnehmung</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie nahmen die Europäer die ihnen vorher völlig unbekanntem Einwohner der neuen Welt wahr?</li> <li>• Welche Einstellungen entwickelten sie gegenüber den Einwohnern?</li> </ul>	<p><b>S. 54-69</b> S. 55-58</p> <p>S. 59-64</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ analysieren multiperspektivisch die Wahrnehmung der Fremden und das jeweilige Selbstbild, wie sie sich in Quellen zu den europäischen Entdeckungen, Eroberungen oder Reisen in Afrika und Amerika in der frühen Neuzeit dokumentieren. (konkretisierte Sachkompetenz)</li> <li>✓ erörtern beispielhaft Erkenntniswert und Funktion europazentrischer Weltbilder in der Neuzeit. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen.</li> </ul>



<p>uern der neuen Welt?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie wirkten die Europäer auf die Indianer?</li> <li>• Welche Einstellung hatten die Indianer hinsichtlich der europäischen Eroberer?</li> </ul> <p><b>Variante 2: Thema:</b> Die Europäer in Afrika – der bedrohliche Fremde</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie nahmen die Europäer die Bewohner Afrikas im Zuge ihrer kolonialen Expansion wahr?</li> <li>• Wie sieht die Selbstwahrnehmung der Afrikaner gegenüber der Sichtweise der Europäer aus?</li> </ul>	<p>S. 65-69</p>	<p>zessen. (HK2)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht an. (MK6)</li> <li>✓ interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: Bildquellen). (MK7)</li> <li>✓ stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Poster, Strukturskizze, Stichwortliste) dar. (MK8)</li> </ul>
<p><b>Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets im 19. und 20. Jahrhundert</b></p> <p><b>Info:</b> Der Fremde nebenan – Arbeitsmigration am Beispiel des Ruhrgebiets</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ „Die Gastarbeiter“ – Kollegen, fremde Nachbarn, neue Mitbürger</li> </ul> <p><b>Thema:</b> „Gastarbeiter“ – Selbst- und Fremdwahrnehmung von Arbeitsmigranten in der Bundesrepublik</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was bedeutet das Ankommen und Verbleiben in der Fremde?</li> <li>• Wo komme ich her und wo gehöre ich hin?</li> <li>• Wie werden die Einwanderer von der Aufnahmegesellschaft wahrgenommen?</li> <li>• Wie beurteilen und bewerten Sie dieses Bild von Selbst- und Fremdwahrnehmung aus persönlicher Sicht?</li> </ul>	<p><b>S. 70-84</b></p> <p>S. 71-75</p> <p>S. 80-84</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 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. (konkretisierte Sachkompetenz)</li> <li>✓ erörtern kritisch und vor dem Hintergrund differenzierter Kenntnisse die in Urteilen über Menschen mit persönlicher oder familiärer Zuwanderungsgeschichte enthaltenen Prämissen. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen. (HK2)</li> <li>✓ recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (hier konkret: „Migration“). (MK2)</li> <li>✓ wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht an. (MK6)</li> <li>✓ interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung</li> </ul>

		nichtsprachliche Quellen (hier: Fotos, Karikatur). (MK7) ✓ stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Strukturskizze, Statement, Lernplakat, Concept Map) dar. (MK8)
--	--	--

Zeitplanung für das Unterrichtsvorhaben: **24 Unterrichtsstunden**

## **2.1.2 Konkretisiertes Unterrichtsvorhaben 2: Islamische Welt – christliche Welt: Begegnung zweier Kulturen in Mittelalter und früher Neuzeit**

**Inhaltsfeld:** Das Unterrichtsvorhaben entspricht dem Inhaltsfeld 2 des Kernlehrplans.

### **Inhaltliche Schwerpunkte im KLP:**

Religion und Staat

Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur

Die Kreuzzüge

Das Osmanische Reich und Europa in der frühen Neuzeit

### **Übersicht über die konkrete Umsetzung des Vorhabens**

<b>Unterrichtsreihen</b>	<b>Seiten im Schülerband</b>	<b>Zugeordnete Kompetenzen</b>
<i>Die sechs Reihen decken die o.g. inhaltlichen Schwerpunkte ab. Ausgewiesen sind jeweils die Darstellungsteile (Info) mit ihren zentralen Inhalten/Aspekten sowie die Materialteile (Thema-Einheiten) mit ihren Leitfragen.</i>		<b><i>Folgende Kompetenzen sind durchgehend abgegolten:</i></b> <i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ <i>treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung. (MK1)</i></li><li>✓ <i>identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei. (MK4)</i></li><li>✓ <i>analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor. (MK5)</i></li><li>✓ <i>stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese, auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme, anschaulich. (MK9)</i></li></ul>

<p><b>Zusammenleben zwischen Christen und Muslimen</b>  <b>Problematisierung:</b> SuS äußern ihre (Vor-)urteile über das Verhältnis zwischen Christen und Muslimen.</p>		<p><b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <i>schüleraktivierende Methode: Positionslinie bilden (Bsp: These Christian Wulff: „Der Islam gehört zu Deutschland!“)</i></li> <li>✓ 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. (HK1)</li> </ul>
<p><b>Weltreich und Weltreligion: Die islamische Welt im Mittelalter</b>  <b>Info:</b> Die islamische Welt von der Entstehung bis zum Vorabend der Kreuzzüge</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Entstehung einer Weltreligion</li> <li>▪ Mohammeds Nachfolger – die Kalifen</li> </ul> <p><b>Thema:</b> Das Verhältnis von Religion und Staat: Herrschaft in der mittelalterlichen islamischen Welt aus zeitgenössischer und gegenwärtiger Perspektive</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Vorstellungen von den Aufgaben und den Grenzen des Machtbereichs eines Kalifen bildeten sich im Mittelalter heraus?</li> <li>• Wie stellt sich das Verhältnis zwischen Religion und Staat zur Zeit der Kreuzzüge dar?</li> </ul>	<p><b>S. 104-119</b>  S. 105-111</p> <p>S. 112-115</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ beschreiben das Verhältnis von geistlicher und weltlicher Macht im islamischen Staat zur Zeit der Kreuzzüge. (konkretisierte Sachkompetenz)</li> <li>✓ beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten sowie der Praxis des Zusammenlebens mit ihnen in der islamischen mittelalterlichen Welt. (konkretisierte Sachkompetenz)</li> <li>✓ erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her. (MK3)</li> <li>✓ 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)</li> <li>✓ interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: verschiedene Bildquellen). (MK7)</li> <li>✓ stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Strukturskizzen, Lernplakat, Vortragskonzept) dar. (MK8)</li> </ul>

<p><b>Das Verhältnis von Religion und Staat im lateinisch-römischen Westen</b></p> <p><b>Info:</b> Könige, Kaiser, Päpste: Staat und Religion am Vorabend der Kreuzzüge</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Christliches Abendland</li> <li>▪ Könige: Das Fundament der weltlichen politischen Ordnung</li> <li>▪ Päpste: Stützen und Konkurrenten der weltlichen Herrscher</li> </ul> <p>Exkursion/Stadtrundgang: Führung durch Paderborn von SuS für SuS</p> <p><b>Thema:</b> Fallanalyse: Der Investiturstreit – ein Schlüsselereignis für das Verhältnis zwischen geistlicher und weltlicher Macht</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Worum ging es beim Investiturstreit?</li> <li>• Was waren die Gründe und wie verlief die Auseinandersetzung?</li> <li>• Was waren die Ergebnisse?</li> <li>• Investiturstreit – „Familienkrach“ oder doch mehr? Wie ist die historisch-politische Bedeutung dieses Streites zwischen König und Papst zu beurteilen?</li> </ul> <p><b>Thema:</b> Das Verhältnis von geistlicher und weltlicher Macht: Positionen im Vergleich</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie beschreibt die Zwei-Schwerter-Lehre des Gelasius das Verhältnis zwischen geistlicher und weltlicher Macht?</li> <li>• Welches Selbstverständnis von ihrer Stellung leiteten Könige und Päpste im weiteren Verlauf des Mittelalters aus der Zwei-Schwerter-Lehre ab?</li> <li>• 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?</li> </ul>	<p>S. 120-145</p> <p>S. 121-128</p> <p>S. 129-135</p> <p>S. 136-141</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ beschreiben das Verhältnis von geistlicher und weltlicher Macht im lateinisch-römischen Westen zur Zeit der Kreuzzüge. (konkretisierte Sachkompetenz)</li> <li>✓ erörtern aus zeitgenössischer und heutiger Perspektive kritisch und differenziert die Begründung für Krieg und Gewalt (hier konkret: „heiliger Krieg“). (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ <i>Schüleraktivierende Methode: Vorbereitung und Durchführung einer historischen Stadtführung „Das mittelalterliche Paderborn (zugleich Handlungskompetenz)“</i></li> <li>✓ erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her. (MK3)</li> <li>✓ 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)</li> <li>✓ interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: historische Bildquellen). (MK7)</li> <li>✓ stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Wandzeitung, Lernplakat, Stichwortliste, Mindmap, Concept Map, Strukturbilder) dar. (MK8)</li> </ul>
<p><b>Die Kreuzzüge – Krieg im Namen Gottes</b></p> <p><b>Info:</b> Zusammenprall der Kulturen: Die Kreuzzüge</p>	<p>S. 146-168</p> <p>S. 147-154</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Die Kreuzzüge: Entwicklung und Folgen</li> <li>▪ Kreuzfahrerstaaten und Ritterorden – eine politische Folge der Kreuzzugs-idee</li> <li>▪ Kreuzzüge machen vor der eigenen Haustür halt: Das Beispiel Juden</li> </ul> <p><b>Thema:</b> „Gott will es!“? Eine Rede, die die Welt des Mittelalters veränderte</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie gelang es Urban II. durch seine Rede, seine Zuhörer für die Kreuzzugsbewegung zu gewinnen?</li> <li>• Was waren Ursachen, Motive und Ergebnis des ersten Kreuzzugs in das Heilige Land?</li> </ul> <p><b>Thema:</b> Zusammenleben der Kulturen? Leben in den Kreuzfahrerstaaten</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Folgen hatte der enge Kontakt der christlichen und muslimischen Kultur in den Kreuzfahrerstaaten?</li> </ul> <p><b>Forum:</b> Eine bleibende Wunde? Die Beurteilung der Kreuzzüge aus moderner Sicht</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Bilanz ziehen moderne Historiker zum Thema Kreuzzüge und ihre Auswirkungen</li> </ul> <p><b>Auswahl 1: Thema:</b> Genauer hingeschaut: Was meint „Dschihad“?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was meint der Begriff „muslimischer Dschihad“?</li> <li>• Wie verstehen „Islamisten“ im 21. Jahrhundert den „Dschihad“?</li> <li>• Welche Positionen vertreten moderne Wissenschaftler zum Thema „Dschihad“?</li> </ul> <p>Wie beurteilen Sie aus Ihrer persönlichen Sicht eine solche religiös bestimmte Rechtfertigung von Krieg und Gewalt?</p> <p><b>Auswahl 2: Thema:</b> Die Vorstellung des „gerechten Krieges“ im Christentum</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Haltung nahm die katholische Kirche im Laufe der Geschichte zum Thema Krieg ein?</li> </ul>	<p>S. 155-160</p> <p>S. 161-164</p> <p>S. 165-168</p> <p>(arbeitsteilige Erarbeitung /Vorstellung) S. 116-119</p> <p>S. 142-145</p>	<p>Minderheiten (hier konkret: Juden) sowie der Praxis des Zusammenlebens mit ihnen in der christlichen mittelalterlichen Welt. (konkretisierte Sachkompetenz)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ erklären die Kreuzzugsbewegung von unterschiedlichen gesellschaftlichen, sozialen, politischen und individuellen Voraussetzungen her. (konkretisierte Sachkompetenz)</li> <li>✓ beschreiben das Verhältnis zwischen christlich und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen Wahrnehmung zur Zeit der Kreuzzüge. (konkretisierte Sachkompetenz)</li> <li>✓ erörtern aus zeitgenössischer und heutiger Perspektive kritisch und differenziert die Begründung für Krieg und Gewalt (hier konkret: Kreuzzüge). (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ erörtern an einem Fallbeispiel (hier konkret: Kreuzzüge / Leben in den Kreuzfahrerstaaten) die Bedeutung, die eine Kulturbegegnung bzw. ein Kulturkonflikt für beide Seiten haben kann. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her. (MK3)</li> <li>✓ 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)</li> <li>✓ stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Positionsplakat, Handout, Statement, Concept Map) dar. (MK8)</li> <li>✓ erörtern aus zeitgenössischer und heutiger Perspektive kritisch und differenziert die Begründung für Krieg und Gewalt (hier konkret: Dschihad). (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> </ul>
---	---	--

<p>Gab es nach Auffassung der katholischen Kirche so etwas wie einen „gerechten“ oder gar „heiligen“ Krieg?</p>		<p>tenz)  ✓ <i>schüleraktivierende Methode Podiumsdiskussion</i></p>
<p><b>Die Blüte der arabischen Kultur im Mittelalter</b>  <b>Info:</b> Kulturkontakt und Kulturaustausch zwischen arabischer und europäischer Kultur im Mittelalter</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aufeinandertreffen verschiedener Kulturen</li> <li>▪ Kulturübernahme durch die Araber</li> <li>▪ Weiterentwicklung von Wissenschaft und Kultur durch die Araber</li> <li>▪ Kulturtransfer nach Europa</li> <li>▪ Beginnender Niedergang</li> </ul> <p><b>Thema:</b> 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"> <li>• Worin zeigte sich die Überlegenheit der arabischen Kultur des Mittelalters?</li> <li>• Welche Bedeutung hatte der kulturelle Austausch für die arabisch-islamische und für die europäisch-christliche Welt?</li> </ul> <p><b>Forum:</b> Tolerante Herrschaft der Muslime? Möglichkeiten und Grenzen der friedlichen Koexistenz in „al-Andalus“</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kann al-Andalus als vorbildliches Muster für ein tolerantes Miteinander gelten?</li> </ul>	<p><b>S. 169-185</b>  S. 170-174</p> <p>S. 175-178</p> <p>S. 182-185</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten sowie der Praxis des Zusammenlebens mit ihnen im muslimischen Spanien. (konkretisierte Sachkompetenz)</li> <li>✓ erläutern die Rolle des Islam als Kulturvermittler für den christlich-europäischen Westen. (konkretisierte Sachkompetenz)</li> <li>✓ beschreiben das Verhältnis zwischen christlich und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen Wahrnehmung zur Zeit der Blüte der arabischen Kultur im Mittelalter. (konkretisierte Sachkompetenz)</li> <li>✓ beurteilen den Entwicklungsstand der mittelalterlichen islamischen Wissenschaft und Kultur im Vergleich zu dem des Westens. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ erörtern Erklärungsmodelle für Entwicklungsdifferenzen zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ erörtern an einem Fallbeispiel (al-Andalus) die Bedeutung, die eine Kulturbegegnung für beide Seiten haben kann. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen. (HK2)</li> <li>✓ wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an. (MK6)</li> <li>✓ interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung</li> </ul>

		<p>nichtsprachliche Quellen: <i>Methode „Dokumentarfilm nach Wahl analysieren“</i>. (MK7)</p> <p>✓ stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Mindmap, Concept Map, Stichwortliste, Strukturskizze) dar. (MK8)</p>
<p><b>Das Osmanische Reich und Europa in der frühen Neuzeit</b>  <b>Info:</b>  <b>Info:</b> Das Osmanische Reich: Aufstieg und Fall</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Territoriale Entwicklung im Überblick</li> <li>▪ Die Wahrnehmung des Osmanischen Reiches im Westen im Spätmittelalter: Das Schlüsselereignis „Konstantinopel 1453“</li> <li>▪ Schlüsselereignis „Wien 1683“: Der Wandel des Bildes vom Osmanischen Reich seit dem Ende des 17. Jahrhunderts</li> <li>▪ Ausblick: Die islamische Welt auf dem Weg in die Moderne</li> </ul> <p><b>Thema:</b> „Turcken“: Faszination und Feindbild –Das Fallbeispiel Lippe</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilder erzählen: Wie nahmen Zeitgenossen damals die fremde Kultur der Osmanen wahr?</li> <li>• Ist dies ein verallgemeinerbares Fallbeispiel für die Thematik „Das Eigene und das Fremde“?</li> </ul> <p><b>Forum:</b> Sturz in den Schatten? Die islamische Welt am Beginn der Neuzeit</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was sind die Ursachen und Gründe für den Niedergang der islamischen Welt seit dem Beginn der Neuzeit?</li> </ul>	<p><b>S. 186-198</b> S. 187-191</p> <p>S. 192-195</p> <p>S. 196-198</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b></p> <p>✓ erläutern das Verhältnis zwischen dem Osmanischen Reich und Westeuropa in der Frühen Neuzeit. (konkretisierte Sachkompetenz)</p> <p>✓ beschreiben das Verhältnis zwischen christlich und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen Wahrnehmung (hier konkret: Osmanisches Reich und Westeuropa in der Frühen Neuzeit). (konkretisierte Sachkompetenz)</p> <p>✓ erörtern Erklärungsmodelle für Entwicklungsdifferenzen zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen. (konkretisierte Urteilskompetenz)</p> <p>✓ 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. (konkretisierte Urteilskompetenz)</p> <p>✓ wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an. (MK6)</p> <p>✓ interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: historische Bildquellen). (MK7)</p> <p>✓ stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Concept Map, Strukturskizzen, Bildkommentare) dar. (MK8)</p>

Zeitplanung für das Unterrichtsvorhaben: **30 Unterrichtsstunden**



### 2.1.3 Konkretisiertes Unterrichtsvorhaben 3: Die Menschenrechte in historischer Perspektive

**Inhaltsfeld:** Das Unterrichtsvorhaben entspricht dem Inhaltsfeld 3 des Kernlehrplans.

#### **Inhaltliche Schwerpunkte im KLP:**

Ideengeschichtliche Wurzeln und Entwicklungsetappen

Durchsetzung der Menschenrechte am Beispiel der Französischen Revolution

Geltungsbereiche der Menschenrechte in Vergangenheit und Gegenwart

#### **Übersicht über die konkrete Umsetzung des Vorhabens**

<b>Unterrichtsreihen</b>	<b>Seiten im Schülerband</b>	<b>Zugeordnete Kompetenzen</b>
<i>Die vier Reihen decken die o.g. inhaltlichen Schwerpunkte ab. Ausgewiesen sind jeweils die Darstellungsteile (Info) mit ihren zentralen Inhalten/Aspekten sowie die Materialteile (Thema-Einheiten) mit ihren Leitfragen.</i>		<b><i>Folgende Kompetenzen sind durchgehend abgegolten:</i></b> <i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ <i>treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung. (MK1)</i></li><li>✓ <i>identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei. (MK4)</i></li><li>✓ <i>analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor. (MK5)</i></li><li>✓ <i>stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese, auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme, anschaulich. (MK9)</i></li></ul>
<b>Problematisierung: Menschenrechte – (k)eine Selbstverständ-</b>	S. 200/201	

<p><b>lichkeit?</b></p>		
<p><b>Menschenrechte</b>  <b>Thema:</b> Menschenrechte konkret: Die Grundrechte im Grundgesetz  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Grundrechte gelten in Deutschland?</li> </ul> <b> Projektdokumentation: Thema:</b> Menschenrechte – Anspruch und Wirklichkeit  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Menschenrechtsverletzungen in der Gegenwart: Die Menschenrechte zwischen Anspruch und Wirklichkeit</li> </ul> </p>	<p><b>S. 209-215</b>  S. 209-212    S. 213-215</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ erläutern die Menschenrechte (Inhalt, Begründung, Bedeutung etc.) unter sachgerechter Verwendung ausgewählter historischer Fachbegriffe. (SK2)</li> <li>✓ beurteilen den heutigen Entwicklungsstand der Menschenrechte anhand von Beispielen. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ bewerten den universalen Anspruch und die Wirklichkeit der Menschenrechte. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (hier konkret: Menschenrechte / Menschenrechtsverletzungen). (MK2)</li> <li>✓ wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht an. (MK6)</li> <li>✓ interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: Fotos). (MK7)</li> <li>✓ stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Stichwortliste, Statement, Plakate o.Ä.) dar. (MK8)</li> <li>✓ präsentieren eigene historische Narration und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6); <i>hier: Erstellen einer Projektdokumentation (S. 215)</i></li> </ul> </p>
<p><b>Das Zeitalter der Aufklärung – Keimzelle eines neuen Menschenbilds und Staatsverständnisses</b>  <b>Info:</b> Aufklärung: Zentrale Ideen und Ziele aufklärerischen Denkens  <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Das neue Bild vom Menschen</li> <li>▪ Das Wesen des Menschen: Vernunft und unveräußerliche Würde.</li> </ul> </p>	<p><b>S. 216-238</b>    S. 217-221</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ erläutern wesentliche Grundelemente von Menschenbild und Staatsphilosophie der Aufklärung in ihrem Begründungszusammenhang. (konkretisierte Sachkompetenz)</li> <li>✓ beschreiben den Zusammenhang zwischen zeitgenössischen Erfahrungen, Interessen und Werthaltungen sowie der Entstehung eines aufgeklärten Staatsverständnisses. (kon-</li> </ul> </p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Selbst sehen – selbst urteilen</li> <li>▪ Selbst herrschen – Modelle für die politische Befreiung und Ablehnung der Alleinherrschaft</li> <li>▪ Bilanz: „Die Fackel der Vernunft!“ – Eine Idee verändert politische und gesellschaftliche Wirklichkeit</li> </ul> <p><b>Thema:</b> Die Staatstheorien der Aufklärung und ihre Bedeutung</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Welches Menschenbild vertraten die Philosophen der Aufklärung?</li> <li>• Welche Modelle eines idealen Staates entwickelten sie?</li> <li>• Die Ideen der Aufklärung – ein historischer Neuanfang?</li> </ul> <p><b>Thema:</b> Ideen der Aufklärung prägen das Staatsverständnis in Amerika – Die Unabhängigkeit der USA</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Welches Bild eines Staates bringen die Gründungsdokumente der USA zum Ausdruck?</li> <li>• Welche Ideen der Aufklärung prägen das amerikanische Staatsverständnis?</li> <li>• Worin besteht die historische Bedeutung der Staatsgründung für die Entwicklung der Menschenrechte?</li> </ul> <p><b>Thema:</b> Die Werte der Aufklärung zwischen Anspruch und Wirklichkeit – Sklaverei in den USA</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie sah der Alltag der afroamerikanischen Bevölkerung aus?</li> <li>• Wie rechtfertigten Zeitgenossen die Benachteiligung der farbigen Bevölkerung?</li> <li>• Wie begründeten sie später den Anspruch auf Gleichheit?</li> <li>• Wie ist am Beispiel der Stellung der afroamerikanischen Bevölkerung das Verhältnis von Anspruch und Wirklichkeit der Gleichheitsforderungen der Aufklärung zu beurteilen?</li> </ul>	<p>S. 222-225</p> <p>S. 226-229</p> <p>S. 230-235</p>	<p>kretisierte Sachkompetenz)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ erläutern an ausgewählten Beispielen (hier konkret: Sklaverei in den USA) unterschiedliche zeitgenössische Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte. (konkretisierte Sachkompetenz)</li> <li>✓ 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. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ <i>schüleraktivierende Methode: Gruppenpuzzle zu den visualisierten Staatstheorien</i></li> <li>✓ beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte (hier konkret: Zeitalter der Aufklärung, Verfassung der USA) erreichten Entwicklungsstand. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (hier konkret: zur Geschichte der USA). (MK2)</li> <li>✓ wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht an. (MK6)</li> <li>✓ interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (MK7)</li> <li>✓ stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Strukturskizzen, Thesenpapier, Lernplakat, Vortragskonzept) dar. (MK8)</li> </ul>
<p><b>Die Durchsetzung der Menschenrechte in der Französischen Revolution</b></p>	<p><b>S. 239-266</b></p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ erklären unter Verwendung von Kategorien der Konfliktana-</li> </ul>

<p><b>Info:</b> Die Französische Revolution</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Revolution – eine besondere Form des historischen Konflikts</li> <li>▪ Die „vorrevolutionäre Situation“: Ursachen und Anlass der Revolution</li> <li>▪ Der Verlauf der Revolution: Phasen, Interessen und Ziele</li> <li>▪ Das Ende der Revolution</li> </ul>	<p>S. 240-251</p>	<p>lyse den Verlauf der Französischen Revolution. (konkretisierte Sachkompetenz)</p>
<p><b>Thema:</b> Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte vom 26. August 1789</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Menschenrechte sind in der französischen „Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte“ formuliert?</li> <li>• Inwiefern sind sie „Antworten auf konkrete Unrechtserfahrungen“?</li> </ul>	<p>S. 252-254</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ beschreiben den Grad der praktischen Umsetzung der Menschen- und Bürgerrechte in den verschiedenen Phasen der Französischen Revolution. (konkretisierte Sachkompetenz)</li> <li>✓ erläutern an ausgewählten Beispielen unterschiedliche zeitgenössische Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte (hier konkret: Erklärung der Rechte der Frau und Bürgerin). (konkretisierte Sachkompetenz)</li> </ul>
<p><b>Thema:</b> Menschenrechte – auch für Frauen? Zeitgenössische Vorstellungen über die Reichweite der Menschenrechte</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Rechte der Frau: Welche Positionen zur Reichweite der Menschenrechte standen sich in der Zeit der Französischen Revolution gegenüber?</li> </ul>	<p>S. 255-258</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte (hier konkret: Französische Revolution) erreichten Entwicklungsstand. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ beurteilen Positionen und Motive der jeweiligen historischen Akteure in der Französischen Revolution aus zeitgenössischer und heutiger Sicht. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> </ul>
<p><b>Thema:</b> „Der Zenit des französischen Ruhms“ – Zeitgenössische Vorstellungen über die Menschenrechte in der Revolution</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Positionen vertraten Zeitgenossen während der Französischen Revolution zum Thema Menschenrechte?</li> </ul>	<p>S. 259-261</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ beurteilen die Bedeutung der Französischen Revolution für die Entwicklung der Menschenrechte und die politische Kultur in Europa. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her. (MK3)</li> </ul>
<p><b>Forum:</b> „Denn jene Begebenheit ist zu groß ...“ Historiker über die Bedeutung der Französischen Revolution in der Geschichte</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Bedeutung hat die Französische Revolution für die europäische Geschichte?</li> </ul>	<p>S. 262-266</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 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)</li> <li>✓ interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung nichtsprachliche Quellen (hier: historische Karikaturen). (MK7)</li> <li>✓ stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet</li> </ul>

		und strukturiert (tabellarische Übersicht, Positionsplakat, Lernplakat, Strukturskizze) dar. (MK8)
<p><b>Die Durchsetzung der Menschenrechte bis in die Gegenwart</b>  <b>Info:</b> Von der Französischen Revolution bis zum 21. Jahrhundert: Entwicklungsetappen der Menschenrechte zwischen Anspruch und Wirklichkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Die Entstehung eines weltweit gültigen Wertekatalogs</li> <li>▪ Die Internationalisierung der Menschenrechte: Maßnahmen und Grenzen der Durchsetzbarkeit im 20. und 21. Jahrhundert</li> </ul> <p><b>Thema:</b> Die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“ – Was macht sie so besonders?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Menschenrechte sind in der „Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte“ formuliert?</li> <li>• Welche Ideen und historischen Vorbilder spiegeln sich in der Erklärung?</li> <li>• Worin besteht das historisch Bedeutsame der Erklärung im Kontext der Geschichte der Menschenrechte?</li> </ul> <p><b>Thema:</b> In der Debatte: Die universelle Geltung der Menschenrechte</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sind Menschenrechte universell gültig?</li> <li>• Sind Menschenrechte eine europäisch-westliche Errungenschaft, die der ganzen Welt übergestülpt werden soll?</li> </ul> <p><b>Forum:</b> Menschenrechte verteidigen – notfalls mit Gewalt? Das Prinzip der Internationalen Schutzverantwortung in der Diskussion</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sind Militäreinsätze der Vereinten Nationen zum Schutz der Menschenrechte gerechtfertigt?</li> </ul>	<p>S. 267-284 S. 268-271</p> <p>S. 272-274</p> <p>S. 275-280</p> <p>S. 281-284</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ erläutern an ausgewählten Beispielen unterschiedliche zeitgenössische Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte (hier konkret: Frage der universellen Geltung). (konkretisierte Sachkompetenz)</li> <li>✓ beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte (hier konkret: AEMR der UNO von 1948 und Folgezeit) erreichten Entwicklungsstand. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ bewerten den universalen Anspruch und die Wirklichkeit der Menschenrechte. (konkretisierte Urteilskompetenz)</li> <li>✓ entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen. (HK2)</li> <li>✓ beziehen angeleitete Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen. (HK3)</li> <li>✓ <i>Schüleraktivierende Methode: Podiumsdiskussion um das Prinzip der Internationalen Schutzverantwortung</i></li> <li>✓ recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (hier konkret: Menschenrechte / Verletzung der Menschenrechte). (MK2)</li> <li>✓ erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her. (MK3)</li> <li>✓ wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von</li> </ul>

		<p>Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an. (MK6)</p> <p>✓ stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert (Concept Map, Thesenpapier, Lernplakat, Positionsplakat, Argumentliste) dar. (MK8)</p>
--	--	--

Zeitplanung für das Unterrichtsvorhaben: **30 Unterrichtsstunden.**

## 2.2 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben der Qualifikationsphase (GK/LK/ZK)

### 2.2.1 Konkretisiertes Unterrichtsvorhaben 1: Beharrung und Wandel: Die „Deutsche Frage“ im 19. Jahrhundert

**Inhaltsfelder:** Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. und 20. Jahrhundert (IF 6)  
Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne (IF 7)

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

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

### **Übersicht über die konkrete Umsetzung des Vorhabens**

<b>Unterrichtsreihen</b>	<b>Zugeordnete Kompetenzen</b>
<i>Die drei Reihen (Teilkapitel) setzen die o.g. inhaltlichen Schwerpunkte um. Ausgewiesen sind jeweils die Darstellungsteile (Info) mit ihren zentralen Inhalten/Aspekten sowie die Materialteile (Thema-Einheiten).</i>	<i>Aufgeführt sind jeweils die Kompetenzen aus den verschiedenen Kompetenzbereichen, die im jeweiligen Teilkapitel zentral sind. Folgende Kompetenzen sind durchgehend abgegolten: ✓ treffen selbstständig (unter Offenlegung und Diskussion der erforderlichen Teiloperatoren) zentrale methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK 1) ✓ identifizieren Verstehensprobleme (auch) bei komplexeren Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK 4)</i>

<p><b>„Am Anfang war Napoleon“ – Die Deutsche Frage im frühen 19. Jahrhundert</b></p> <p><b>Info:</b> Deutschland zwischen Modernisierung und Restauration</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vom „Alten Reich“ zur neuen Zeit: Napoleon und die Umgestaltung Deutschlands</li> <li>2. Die „Entdeckung der deutschen Nation“</li> <li>3. Der Wiener Kongress: Friedensschluss im Zeichen der Restauration</li> <li>4. Enttäuschte Hoffnungen: Restauration und Vormärz</li> </ol> <p><b>Thema:</b> Was macht die Deutschen zu einer Nation? Zeitgenössische Sichtweisen</p> <p><b>Thema:</b> Freiheit, Einheit und Europa – Das Hambacher Fest</p> <p><b>Thema:</b> Nationsidee in Stein: Wie Bauwerke und Denkmäler Nationsbewusstsein schaffen</p> <p><b>Forum:</b> Jahrhundertfrieden oder Knechtung der Völker? Historiker beurteilen die Neuordnung Europas auf dem Wiener Kongress</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ die Grundmodelle des Nationsverständnisses im europäischen Vergleich unterscheiden und erläutern.</li> <li>✓ Entstehungsbedingungen und Funktion des deutschen Nationalismus in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts beschreiben.</li> <li>✓ unterschiedliche Begründungen der Nationsidee in Deutschland erläutern und die Zusammenhänge zwischen demokratischen und nationalen Forderungen in der Zeit des Vormärz und der Revolution 1848 erklären.</li> <li>✓ die Forderung nach nationaler Einheit Deutschlands in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven bewerten.</li> <li>✓ Grundsätze, Ziele und Ergebnisse der Friedensordnung des Wiener Kongresses 1814/15 erläutern.</li> <li>✓ die Friedensordnung des Wiener Kongresses unter verschiedenen Aspekten beurteilen.</li> <li>✓ sachgerecht unterschiedliche historische Untersuchungsformen, darunter auch gegenwartsgenetische Fragestellungen, etwa am Beispiel des Hambacher Festes, anwenden (MK 5).</li> <li>✓ neben sprachlichen auch nichtsprachliche Quellen, wie z. B. Denkmäler, für die historische Erkenntnis heranziehen und interpretieren (MK 6 / MK 7).</li> </ul>
<p><b>Revolution 1848: Die gescheiterte Einheit von unten</b></p> <p><b>Info:</b> Schauplätze und Phasen der Revolution</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. „Einheit und Freiheit“: Die deutsche Nationalbewegung im Frühjahr 1848</li> <li>2. Die „Paulskirche“: Aufbruch und Scheitern der Nationalversammlung</li> <li>3. Zukunft verspielt? – Der Vielvölkerstaat Österreich in der Revolution 1848/49</li> </ol>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ wesentliche Ziele der Revolutionäre 1848 benennen und die Zusammenhänge zwischen demokratischen und nationalen Forderungen erläutern.</li> <li>✓ den Revolutionsverlauf in Grundzügen beschreiben.</li> <li>✓ Historikerdarstellungen zum Verlauf der Revolution und zum Scheitern der Nationalstaatsidee von unten für die eigene Urteilsbildung nutzen und begründete eigene Sach- und Werturteile fällen.</li> <li>✓ selbstständig und zielgerichtet Informationen zu (komplexen) historischen Fragestellungen, z. B. in Bibliotheken, Archiven und im Internet,</li> </ul>



<p><b>Thema:</b> Wer vertritt das deutsche Volk? Liberale und Demokraten aus Rheinland und Westfalen in der Revolution 1848</p> <p><b>Thema:</b> Ein deutscher Nationalstaat – aber in welchen Grenzen?</p> <p><b>Forum:</b> Vertane Chancen? Historiker diskutieren das Scheitern des „nationalen Projekts“ 1848</p>	<p>beschaffen und fachgerecht auswerten (MK 2).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Probleme und Widersprüche im Konzept der Nationsidee 1848/49 perspektivisch-ideologiekritisch untersuchen und bewerten (HK 5).</li> <li>✓ <i>Schüleraktivierende Methode: Planung und Durchführung einer Parlamentsdebatte, z.B. Staatsgrenzen „Was ist des Deutschen Vaterland?“</i></li> </ul>
<p><b>Reichsgründung von oben und Funktionswandel des Nationalismus</b></p> <p><b>Info:</b> Die Lösung der „Deutschen Frage“ unter preußischer Führung</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Preußische Innenpolitik, Bismarck und die nationale Frage</li> <li>2. Drei Kriege auf dem Weg zur Reichsgründung von oben</li> <li>3. Grundlagen des Kaiserreichs: Verfassung, Wirtschaft und äußere Politik</li> <li>4. „Innere Reichsgründung“ und Funktionswandel des Nationalismus</li> </ol> <p><b>Thema:</b> Kapitulation vor Bismarck? Die Rolle des deutschen Liberalismus</p> <p><b>Thema:</b> Die Reichsverfassung 1871 – Verrat an der Freiheit?</p> <p><b>Thema:</b> Die „Germania“ – ein nationales Symbol im Wandel der Zeit</p> <p><b>Forum:</b> Bismarck: kluger Staatsmann oder „Dämon der Deutschen“?</p> <p><b>Forum:</b> Wie entstehen Nationalstaaten? Historiker diskutieren</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ den Prozess der Reichsgründung und die politischen Grundlagen des Kaiserreichs erläutern.</li> <li>✓ Vergleiche zwischen dem Prozess der Reichsgründung 1871 und der gescheiterten Nationsgründung 1848/49 anstellen und den politischen Charakter des Kaiserreichs von 1871 unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven beurteilen.</li> <li>✓ Bismarcks Politik gegenüber Minderheiten und politischen Gegnern erläutern und bewerten.</li> <li>✓ den Prozess und die Probleme der „inneren Reichsgründung“ – auch im Hinblick auf die Mechanismen von Segregation und Integration – darstellen und den Funktionswandel des Nationalismus im Kaiserreich erläutern und beurteilen.</li> <li>✓ auch nichtsprachliche Quellen wie Bilder selbstständig fachgerecht analysieren und interpretieren (MK 7).</li> <li>✓ die Rolle Bismarcks in der deutschen Geschichts- und Erinnerungskultur charakterisieren und in Debatten selbstständig Position zur Frage von Bismarcks Bedeutung in der deutschen Geschichte beziehen (HK 5 / HK 6). (<i>Schüleraktivierende Methode</i>)</li> </ul>

Zeitplanung für das Unterrichtsvorhaben: **24 Unterrichtsstunden (GK) // 36 Unterrichtsstunden (LK)**

## **2.2.2 Konkretisiertes Unterrichtsvorhaben 2: Fortschritt und Krise – Die moderne Industriegesellschaft 1880-1930**

- Inhaltsfelder:** Die moderne Industriegesellschaft zwischen Fortschritt und Krise (**IF 4**)  
Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne (**IF 7**)  
Die Zeit des Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen (**IF 5**)

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

- Die „Zweite Industrielle Revolution“ und die Entstehung der modernen Massengesellschaft (**IF 4**)
- Vom Hochimperialismus zum ersten „modernen“ Krieg der Industriegesellschaft (**IF 4**)
- Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg (**IF 7**)
- Ursachen und Folgen der Weltwirtschaftskrise 1929 (**IF 4**)

### **Übersicht über die konkrete Umsetzung des Vorhabens**

<b>Unterrichtsreihen</b>	<b>Zugeordnete Kompetenzen</b>
<p><i>Die fünf Reihen (Teilkapitel) setzen die o.g. inhaltlichen Schwerpunkte um. Ausgewiesen sind jeweils die Darstellungsteile (Info) mit ihren zentralen Inhalten/Aspekten sowie die Materialteile (Thema-Einheiten).</i></p>	<p><i>Aufgeführt sind jeweils die Kompetenzen aus den verschiedenen Kompetenzbereichen, die im jeweiligen Teilkapitel zentral sind. Folgende Kompetenzen sind durchgehend abgegolten:</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ <i>treffen selbstständig (unter Offenlegung und Diskussion der erforderlichen Teiloperatoren) zentrale methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK 1)</i></li><li>✓ <i>identifizieren Verstehensprobleme (auch) bei komplexeren Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK 4)</i></li></ul>

<p><b>Die Zweite Industrielle Revolution und die Entstehung der modernen Gesellschaft</b></p> <p><b>Info:</b> Der Durchbruch zur modernen Industriegesellschaft (1880 – 1914)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Zweite Industrielle Revolution und erste Globalisierung</li> <li>2. Wettlauf um die Spitze: Die Konkurrenz der industriellen Führungsmächte</li> <li>3. Urbanisierung und Massenkultur</li> <li>4. Umbruch im Denken: Wissenschaft, Kunst und Lebensgefühl nach der Jahrhundertwende</li> </ol> <p><b>Thema:</b> Fortschrittshoffnung und Fortschrittskritik: Zeitgenössische Sichtweisen</p> <p><b>Thema:</b> Berlin auf dem Weg zur Metropole – Gruppenrecherchen zu einer historischen Stadterkundung</p> <p><b>Thema:</b> Veränderte Lebenswelt ohne neue Rechte – Frauen um die Jahrhundertwende</p> <p><b>Thema:</b> Lebensverhältnisse um 1900 – Industrie- und Landarbeiter in der Gesellschaft des Kaiserreichs</p> <p><b>Thema:</b> Lebensverhältnisse im Wandel – Strukturveränderungen der Industriegesellschaft von der Zweiten Industriellen Revolution bis zur Gegenwart</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Modernisierungsprozesse während der Zweiten Industriellen Revolution in den Bereichen Bevölkerung, Arbeit und Technik, Wirtschaft und soziale Sicherheit, Kommunikation, Verkehr und Umwelt erläutern sowie den Prozess der Urbanisierung beschreiben.</li> <li>✓ an Beispielen die Veränderungen der Arbeits- und Lebensverhältnisse für unterschiedliche soziale Schichten und Gruppen darstellen, Probleme der sozialen Sicherheit beschreiben und sozialstrukturelle Veränderungen bis in die Gegenwart verfolgen.</li> <li>✓ Zusammenhänge zwischen sozial-ökonomischen Modernisierungsprozessen und kulturellen und mentalen Umbrüchen erläutern.</li> <li>✓ am Beispiel der Metropole Berlin soziale und städtebauliche Probleme und Veränderungen im Prozess der Modernisierung darstellen.</li> <li>✓ die Fortschrittsidee und ihre Eignung für die Interpretation der Industrialisierungsprozesse beurteilen und persönliche Wertungen begründen.</li> <li>✓ sprachliche und nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Grafiken, Statistiken, Schaubilder und Diagramme eigenständig analysieren (MK 6 / MK 7).</li> <li>✓ selbstständig komplexe Zusammenhänge in Skizzen, Diagrammen und Strukturbildern darstellen (MK 8) und elektronische Medien zur Veranschaulichung sachgerecht einsetzen (MK 9).</li> </ul>
<p><b>Hochimperialismus: Europäische Expansion und Großmachtkonflikte 1880 – 1914</b></p> <p><b>Info:</b> Imperialistische Expansion und Konflikte in Europa</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hochimperialismus: Motive und Formen der Expansion</li> <li>2. Afrika: Aufteilung eines Kontinents</li> <li>3. Europa: Deutsche „Weltpolitik“ und internationale Krisen</li> <li>4. Pulverfass Balkan: Österreich-Ungarn und die Konflikte auf dem Balkan</li> </ol>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ die Hauptmerkmale der Epoche des Imperialismus benennen und Motive, Ziele und Funktionen der imperialistischen Expansion erläutern.</li> <li>✓ unterschiedliche Formen der imperialistischen Politik innerhalb und außerhalb Europas beschreiben.</li> <li>✓ am Beispiel des afrikanischen Kontinents Motive, Strategien und Ziele imperialistischer Politik erläutern und Beurteilungsansätze entwickeln.</li> <li>✓ Entstehung und Verlauf internationaler Krisen und Konflikte aus der Zeit vor dem Ersten Weltkrieg in Europa benennen und deren Hinter-</li> </ul>

<p><b>5.</b> Vor dem Abgrund: Krise der alten Ordnung</p> <p><b>Thema:</b> Warum Expansion? Zeitgenössische Begründungen und Kritik des Imperialismus</p> <p><b>Thema:</b> „Scramble for Africa“: Die Kongo-Konferenz und die Politik Bismarcks</p> <p><b>Thema:</b> Die dunkelste Seite des Kolonialismus: Kolonialkriege in Afrika am deutschen Beispiel</p> <p><b>Forum:</b> Motive, Funktion und Folgen des Imperialismus – Historiker ziehen eine Bilanz</p>	<p>gründe analysieren.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ zeitgenössische Begründungen und moderne Erklärungen des Imperialismus analysieren und bewerten.</li> <li>✓ historische Untersuchungsformen, z. B. die perspektivisch-ideologiekritische Untersuchung oder die Fallstudie, unterscheiden und für ihre Arbeit sinnvoll anwenden (MK 5).</li> <li>✓ weitgehend selbstständig historische Darstellungen analysieren und sich mit deren Sachurteilen und Wertmaßstäben auseinandersetzen (MK 6).</li> <li>✓ eine eigene Position in Debatten zur heutigen Verantwortung für die Folgen aus historischen Ereignissen und Entwicklungen beziehen (HK 3). <i>(Schüleraktivierende Methode)</i></li> </ul>
<p><b>Der Erste Weltkrieg: Die „Urkatastrophe“ des 20. Jahrhunderts</b></p> <p><b>Info:</b> Von der Julikrise zum globalen Krieg</p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>1.</b> Der Weg in den Krieg: Die Julikrise 1914</li> <li><b>2.</b> Kriegsverlauf 1914: Die Illusion des schnellen Sieges</li> <li><b>3.</b> „Moderner“ Krieg: Industrielle Kriegsführung und Kriegswirtschaft</li> <li><b>4.</b> Globaler Krieg und Auflösung der Imperien (1917/18)</li> </ol> <p><b>Thema:</b> Von der Julikrise zum „Septemberprogramm“ 1914: Welche (Kriegs-)Ziele verfolgte das Deutsche Reich?</p> <p><b>Thema:</b> Kriegspropaganda im Ersten Weltkrieg</p> <p><b>Thema:</b> Kriegsalltag: Front und Heimatfront</p> <p><b>Forum:</b> Die Frage nach der Kriegsschuld</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ die wesentlichen Schritte (Ereignisse) und politischen Entscheidungen während der Julikrise 1914 benennen und in ihrem Zusammenhang darstellen (und deren Bedeutung beurteilen).</li> <li>✓ wichtige Stationen des Kriegsverlaufs bis 1918 und die globale Dimension des Krieges erläutern.</li> <li>✓ die im Vergleich zu früheren Kriegen neue Art der Kriegsführung, der Organisation der Kriegswirtschaft und deren Auswirkungen auf das Alltagsleben beschreiben und die Bedeutung der Unterscheidung zwischen „herkömmlicher“ und „moderner“ Kriegsführung beurteilen.</li> <li>✓ am Beispiel der Kriegspropaganda Formen, Funktion und Wirkung von Feindbildern analysieren.</li> <li>✓ die Kriegsziele der kriegführenden Mächte aus unterschiedlichen Perspektiven beurteilen und bewerten.</li> <li>✓ sachgerecht mit Quellen und Darstellungen zu einer historischen Frage umgehen und dabei auch den Konstruktcharakter von Geschichte verdeutlichen (MK 3).</li> <li>✓ nichtsprachliche Quellen, z. B. Bilder, unter Beachtung des jeweiligen historischen Kontexts interpretieren (MK7).</li> <li>✓ moderne Erklärungen und Positionen für den Ausbruch des Ersten</li> </ul>

	<p>Weltkrieges wiedergeben und – auch vergleichend – beurteilen sowie eine eigene Position entwickeln und vertreten (HK 6).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ aus der Diskussion um das Versagen der Diplomatie in der Julikrise 1914 Maßstäbe und Handlungsoptionen für Krisensituationen in der Gegenwart entwickeln und selbst Positionen in Diskussionen mit historischen Bezügen formulieren (HK 2 / HK 3). (<i>Schüleraktivierende Methode</i>)</li> </ul>
<p><b>Erzwungener Frieden und gestörte Moderne: Das Nachkriegsjahrzehnt 1919 – 1929</b></p> <p><b>Info:</b> Zwischen Krieg und Krise (1919 – 1929)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Die Pariser Friedenskonferenz und die Neuordnung Europas</li> <li>2. Abschottung und Verflechtung: Die USA und Deutschland in der Weltwirtschaft der Zwanzigerjahre</li> <li>3. Durchbruch der „Klassischen Moderne“: Lebensgefühl, Kultur und Kunst in den Zwanzigerjahren</li> </ol> <p><b>Thema:</b> „Fronddienste für die ganze Welt?“ Der Artikel 231 und der Versailler Vertrag in der Sicht von Siegern und Besiegten</p> <p><b>Forum:</b> Frieden schließen 1919: So sehen es Historiker heute</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Hintergründe und Bedingungen der Friedenskonferenzen 1919 erläutern und wesentliche Regelungen und Folgewirkungen des Versailler Vertrags und darstellen.</li> <li>✓ die Bedeutung des Kriegsschuldartikels 231 erläutern und im Hinblick auf die Fragen der Friedenssicherung in Europa beurteilen.</li> <li>✓ die Friedensordnung von 1919 mit früheren Friedensordnungen vergleichen und beurteilen.</li> <li>✓ die Auswirkungen des Ersten Weltkriegs auf die Weltwirtschaft der Nachkriegszeit darstellen und am Beispiel der USA und Deutschlands wirtschaftliche Strukturen und Entwicklungen der 1920er-Jahre beschreiben.</li> <li>✓ am Beispiel der öffentlichen Debatten um den Versailler Vertrag zeitgenössische und spätere Urteile perspektivisch-ideologiekritisch untersuchen und eigene Bewertungen formulieren (MK 5). (<i>Schüleraktivierende Methode</i>)</li> </ul>
<p><b>Absturz 1929: Ursachen und Folgen der Weltwirtschaftskrise (1929 – 1932)</b></p> <p><b>Info:</b> Von der Börsenkrise zum Kollaps der Weltwirtschaft</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Krisenausbruch: New Yorker Börsencrash und „Schwarzer Freitag“ in Europa</li> <li>2. Krisenspirale: Von der Bankenkrise 1931 zur globalen Wirtschafts- und Währungskrise</li> <li>3. Krisenfolgen: Die Weltwirtschaftskrise als Epochen(w)ende</li> </ol>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ den Verlauf der Weltwirtschaftskrise in Deutschland und anderen wichtigen Industriestaaten beschreiben.</li> <li>✓ Ursachen und Wirkungszusammenhänge der Weltwirtschaftskrise erläutern.</li> <li>✓ internationale Verflechtungen in der Zeit nach dem Ersten Weltkrieg / in den 1920er-Jahren erläutern und deren Einfluss und Bedeutung für die Entwicklung von Krisen und Krisenbewältigungsstrategien beurteilen.</li> </ul>

**Thema:** Die Krise aktiv bekämpfen? Krisenursachen und Handlungsspielräume der Politik

**Forum:** Der Zwiespalt des Fortschritts: Die moderne Industriegesellschaft aus der Perspektive des 21. Jahrhunderts

- ✓ wichtige im Kontext der Krise getroffene wirtschaftliche und politische Entscheidungen der Handelnden in Deutschland sowie in Großbritannien und den USA erläutern und unter Berücksichtigung der jeweiligen Handlungsspielräume beurteilen.
- ✓ den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen erläutern, vergleichend aus ihnen Informationen ziehen und Bezüge herstellen (MK 3), z. B. in der Untersuchung der politischen Handlungsspielräume in der Weltwirtschaftskrise.
- ✓ die diachrone Untersuchungsform zur Untersuchung und Beurteilung langfristiger Wirkungen der durch die Industriegesellschaft ausgelösten Veränderungen sachgerecht anwenden (MK 5).
- ✓ von der Erfahrung der Weltwirtschaftskrise ausgehend und unter Berücksichtigung der jeweiligen Rahmenbedingungen Handlungsoptionen für Krisensituationen der Gegenwart entwickeln (HK 2).

Zeitplanung für das Unterrichtsvorhaben: **38 Unterrichtsstunden (GK) // 62 Unterrichtsstunden (LK)**

### **2.2.3 Konkretisiertes Unterrichtsvorhaben 3: Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen**

- Inhaltsfelder:** Die Zeit des Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen (IF 5)  
Die moderne Industriegesellschaft zwischen Fortschritt und Krise (IF 4)  
Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. und 20. Jahrhundert (IF 6)

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

- Politische und ideologische Voraussetzungen des Nationalsozialismus (IF 5)
- Ursachen und Folgen der Weltwirtschaftskrise 1929 (IF 4)
- „Volk“ und „Nation“ im Nationalsozialismus (IF 6)
- Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa (IF 5)
- Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“ (IF 5)

#### **Übersicht über die konkrete Umsetzung des Vorhabens**

<b>Unterrichtsreihen</b>	<b>Zugeordnete Kompetenzen</b>
<p><i>Die vier Reihen (Teilkapitel) setzen die o.g. inhaltlichen Schwerpunkte um. Ausgewiesen sind jeweils die Darstellungsteile (Info) mit ihren zentralen Inhalten/Aspekten sowie die Materialteile (Thema-Einheiten).</i></p>	<p><i>Aufgeführt sind jeweils die Kompetenzen aus den verschiedenen Kompetenzbereichen, die im jeweiligen Teilkapitel zentral sind. Folgende Kompetenzen sind durchgehend abgegolten:</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ <i>treffen selbstständig (unter Offenlegung und Diskussion der erforderlichen Teiloperatoren) zentrale methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK 1)</i></li><li>✓ <i>identifizieren Verstehensprobleme (auch) bei komplexeren Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK 4)</i></li></ul>

**Deutschland am Vorabend des Zivilisationsbruches**

**Info:** Die Weimarer Republik – eine überforderte Demokratie?

- 1. Die kurze Geschichte der Weimarer Republik
- 2. Szenenwechsel: Das Ende der Weimarer Republik
- 3. Von der Splitterpartei zur Massenbewegung: Der politische Aufstieg Hitlers und der NSDAP

**Thema:** Arbeitslos, arm, hilflos – Menschen ohne Zukunft?

**Thema:** Die umkämpfte Republik – Plakate erzählen

**Forum:** Weimars Ende oder: Wie war „Hitler“ möglich? – So erklären es Historiker

**Die Schülerinnen und Schüler können ...**

- ✓ die Auswirkungen der Weltwirtschaftskrise auf die Lebensbedingungen von Zeitgenossen beschreiben.
- ✓ lang- und kurzfristige Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP erklären.
- ✓ den ideologischen Charakter des nationalsozialistischen Sprachgebrauchs erläutern.
- ✓ am Beispiel des Aufstiegs des Nationalsozialismus die Bedeutung von Strukturen und Einzelpersonen in der Geschichte beurteilen.
- ✓ an wissenschaftlichen Standards orientiert selbstständig Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht anwenden (MK 6).
- ✓ eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Wahlplakate und Fotografien interpretieren und analysieren (MK 7).
- ✓ fachspezifische Sachverhalte wie die Faktoren für den Untergang Weimars und den Aufstieg des NS auch mit hohem Komplexitätsgrad unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe/Kategorien adressatenbezogen sowie problemorientiert darstellen (MK 9).

**Die Sicherung der Herrschaft und die totalitäre Revolution**

**Info:** Die Sicherung der Macht und das nationalsozialistische System totalitärer Herrschaft

- 1. „Machtergreifung“: Aus einer Demokratie wird ein Führerstaat
- 2. Integration und Ausgrenzung – Zentrale Grundlagen der nationalsozialistischen Herrschaft

**Thema:** „Das letzte Gefecht im Parlament – Otto Wels und Adolf Hitler in der Debatte um das „Ermächtigungsgesetz“ am 23. März 1933

**Thema:** Führerstaat: Die nationalsozialistische Sicht

**Die Schülerinnen und Schüler können ...**

- ✓ die NS-Ideologie vor dem Hintergrund der Ideen der Aufklärung beurteilen.
- ✓ die Bedeutung und Funktion von Geschichtsmythen erklären.
- ✓ Entstehung und grundsätzliche Etablierung des national-sozialistischen Systems totalitärer Herrschaft erläutern.
- ✓ die gezielte Politik des nationalsozialistischen Staates gegen die deutsche und europäische jüdische Bevölkerung erläutern.
- ✓ an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen bewerten.
- ✓ Kontinuitäten und Diskontinuitäten von Denkmustern und Wertesystemen am Beispiel der NS-Ideologie beurteilen.



<p><b>Thema:</b> Adolf Hitler – Inszenierung, Mythos charismatische Herrschaft</p> <p><b>Thema:</b> „Diktatur mit dem Volk“ – „Volksgemeinschafts“- Ideologie als Grundpfeiler einer Gesellschaft und Herrschaftsinstrument</p> <p><b>Thema:</b> Fallbeispiele: Zustimmung oder Verführung? – Haltungen zum Nationalsozialismus im Alltag</p> <p><b>Forum:</b> Zustimmung und Gewalt – Wie funktioniert ein „Unrechtsstaat“?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht anwenden (MK 6)</li> <li>✓ die rhetorische Strategie einer Rede entschlüsseln.</li> </ul>
<p><b>Nationalsozialismus: Das Dritte Reich im Zweiten Weltkrieg</b></p> <p><b>Info:</b> Der Weg in den Krieg (1934-1939)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Die nationalsozialistische Außen- und Wirtschaftspolitik</li> <li>2. Der Zweite Weltkrieg und die Steigerung der nationalsozialistischen Diktatur</li> <li>3. Das Scheitern des Widerstandes im nationalsozialistischen Deutschland und der Systemzerfall</li> </ol> <p><b>Thema:</b> „Die Umstände haben mich gezwungen, fast nur vom Frieden zu reden“ – Die nationalsozialistische Außenpolitik von 1933 bis 1939</p> <p><b>Thema:</b> Die „völkische Wirtschaft“ – Ideologie, Motive, Ziele und Interessen</p> <p><b>Thema:</b> Unverstehbares verstehen? Die Konzentrations- und Vernichtungslager</p> <p><b>Thema:</b> Ideologem Antisemitismus: Historische Wurzeln, Nationskonzept und Funktion</p> <p><b>Thema:</b> „Sprechen Sie weiter. Bitte. Es muss sein!“ – Filme über den Holocaust</p> <p><b>Thema:</b> „Es ist Zeit, dass jetzt etwas getan wird“ – Motive und Formen des militärischen Widerstands am Beispiel der Verschwörer des 20.Juli 1944 und des bürgerlichen Widerstands am Bei-</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ anhand der NS-Außen- und Wirtschaftspolitik den Unterschied zwischen realer Politik und öffentlicher Darstellung sowie den Zusammenhang von Vernichtungskrieg und Völkermord erläutern.</li> <li>✓ die gezielte Politik des nationalsozialistischen Staates gegen die deutsche und europäische jüdische Bevölkerung bis hin zur systematischen Verfolgung und Vernichtung erläutern.</li> <li>✓ Motive und Formen der Unterstützung, der Anpassung und des Widerstandes der Bevölkerung im Nationalsozialismus erläutern.</li> <li>✓ an ausgewählten Beispielen unterschiedliche Formen des Widerstands gegen das NS-Regime beurteilen.</li> <li>✓ unter Beachtung der jeweiligen Perspektive verschiedene historische Formen der kollektiven Erinnerung an die NS-Gewaltherrschaft, den Holocaust sowie die Verfolgung und Vernichtung von Minderheiten und Andersdenkenden beurteilen.</li> <li>✓ Kontinuitäten und Diskontinuitäten von Denkmustern und Wertesystemen am Beispiel der NS-Ideologie beurteilen.</li> <li>✓ unterschiedliche Formen des Widerstands gegen das NS-Regime beurteilen.</li> </ul>

spiel des Namensgebers der Schule Carl Friedrich Goerdeler <b>Thema:</b> Jugendopposition: Das Beispiel der Edelweißpiraten	
<b>Der Nationalsozialismus in der deutschen Geschichte</b>  <b>Info:</b> „Der Zivilisationsbruch“ – Erklärungsansätze und Nachwirkungen <b>1.</b> Deutschland im Spannungsfeld von Demokratie und Diktatur – ein Sonderweg? <b>2.</b> Vergangenheit, die nicht vergeht?  <b>Forum:</b> Ein deutscher „Sonderweg“? Historiker beziehen Position <b>Forum:</b> „Auf ewig in Hitlers Schatten?“ Historische Verantwortung und deutsche Identität nach 1945	<b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b> ✓ die Stichhaltigkeit und Aussagekraft von unterschiedlichen Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus in historischen Darstellungen oder Debatten erörtern. ✓ unter Beachtung der jeweiligen Perspektive verschiedene historische Formen der kollektiven Erinnerung an die NS-Gewaltherrschaft, den Holocaust sowie die Verfolgung und Vernichtung von Minderheiten und Andersdenkenden beurteilen.

Zeitplanung für das Unterrichtsvorhaben: **38 Unterrichtsstunden (GK) // 62 Unterrichtsstunden (LK)**

**2.2.4 Konkretisiertes Unterrichtsvorhaben 4:    Deutsche Identitäten im Kontext internationaler Verflechtungen nach dem**

## Zweiten Weltkrieg

- Inhaltsfelder:** Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. und 20. Jahrhundert (**IF 6**)  
 Die Zeit des Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen (**IF 5**)  
 Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne (**IF 7**)

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

- Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“ (**IF 5**)
- Nationale Identität unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit in Deutschland (**IF 6**)
- Die Überwindung der deutschen Teilung in der Friedlichen Revolution von 1989 (**IF 6**)
- Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg (**IF 7**)

**Übersicht über die konkrete Umsetzung des Vorhabens**

<b>Unterrichtsreihen</b>	<b>Zugeordnete Kompetenzen</b>
<p><i>Die sechs Reihen (Teilkapitel) setzen die o.g. inhaltlichen Schwerpunkte um.            Ausgewiesen sind jeweils die Darstellungsteile (Info) mit ihren zentralen Inhalten/Aspekten sowie die Materialteile (Thema-Einheiten).</i></p>	<p><i>Aufgeführt sind jeweils die Kompetenzen aus den verschiedenen Kompetenzbereichen, die im jeweiligen Teilkapitel zentral sind.            Folgende Kompetenzen sind durchgehend abgegolten:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <i>treffen selbstständig (unter Offenlegung und Diskussion der erforderlichen Teiloperatoren) zentrale methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK 1)</i></li> <li>✓ <i>identifizieren Verstehensprobleme (auch) bei komplexeren Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK 4)</i></li> </ul>
<p><b>Als der Krieg zu Ende war: Aus Verbündeten werden ideologische Gegner</b></p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner</li> </ul>

**Info:** Die Herausbildung des Ost-West-Konflikts (1945 – 1947/49)

1. Die Siegermächte
2. Von ideologischer Konkurrenz zur bipolaren Welt

**Thema:** Ein Konflikt – zwei Perspektiven: Ideologie und Wahrnehmung in der bipolaren Welt

**Thema:** Ein Plan – zwei Perspektiven: Der Marshall-Plan in der zeitgenössischen Auseinandersetzung

von 1945 sowie deren Folgeerscheinungen (Potsdamer Abkommen) erläutern.

- ✓ die Entwicklung der internationalen Beziehungen nach dem Zweiten Weltkrieg (1945-1949) sowie die Konfliktlage, die den Ost-West-Konflikt charakterisiert, beschreiben.
- ✓ die ideologisch geprägte Wahrnehmung und Politik durch die Siegermächte in der unmittelbaren Nachkriegszeit im Kontext der jeweiligen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit in Grundzügen beurteilen
- ✓ den Prozess der Vertreibung und Integration unter Berücksichtigung verschiedener Perspektiven bewerten. **(LK)**
- ✓ die perspektivisch-ideologiekritische Untersuchungsform angeleitet anwenden (MK 5).
- ✓ sach- und fachgerecht Karikaturen interpretieren (MK 7).

**Ein zerstörtes Land: Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg**

**Info:** Das besetzte Deutschland 1945 – 1947/49

1. Ein zerstörtes Land
2. Flucht und Vertreibung **(LK)**
3. Wendepunkte in der Besatzungspolitik
4. Die Gründung der beiden deutschen Staaten

**Thema:** Trauma Vertreibung: Wie Millionen Menschen 1945 ihre Heimat verloren **(LK)**

**Thema:** „Einheitsfront“ oder „Blutspender“? Die Debatte um die Gründung der SED

**Thema:** Verfassung für ein Staatsfragment: Die Debatte um das Grundgesetz im parlamentarischen Rat

**Die Schülerinnen und Schüler können ...**

- ✓ die Folgeerscheinungen der Beschlüsse der Potsdamer Konferenz (Besatzungspolitik, Flucht und Vertreibung) erläutern.
- ✓ die Entstehung zweier deutscher Staaten im Kontext des Ost-West-Konflikts erläutern.
- ✓ Hintergründe und Formen der Vertreibung nach dem Zweiten Weltkrieg beschreiben und den Prozess der Integration von Flüchtlingen und Vertriebenen in die deutsche Nachkriegsgesellschaft erläutern. **(LK)**
- ✓ die ideologisch geprägte Wahrnehmung und Politik durch die Siegermächte sowie politischer Akteure in Deutschland in der unmittelbaren Nachkriegszeit im Kontext der jeweiligen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit in Grundzügen beurteilen.
- ✓ an ausgewählten Beispielen (Gründung der SED, Verabschiedung des Grundgesetzes) die Handlungsoptionen der nationalen und internationalen politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands (1945-1949) beurteilen.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ den Prozess der Vertreibung und Integration unter Berücksichtigung verschiedener Perspektiven bewerten. (LK)</li> <li>✓ die perspektivisch-ideologiekritische Untersuchungsform angeleitet anwenden (MK 5).</li> <li>✓ begründet Position zu einzelnen historischen Streitfragen (Gründung der SED, Verabschiedung des Grundgesetzes) vertreten (HK 6).</li> </ul>
<p><b>Historisches Erbe und politische Verantwortung: Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“ in Deutschland</b></p> <p><b>Info:</b> Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“ in Deutschland</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vergangenheit, die nicht vergeht?</li> <li>2. Die Bestrafung der Kriegsverbrecher und die Entnazifizierung der Deutschen in der Besatzungszeit (1945 – 1948/49)</li> <li>3. Die Vergangenheitspolitik der beiden deutschen Staaten</li> </ol> <p><b>Thema:</b> Meilensteine auf dem Weg zur Demokratie? Die Praxis der Entnazifizierung in Ost und West</p> <p><b>Thema:</b> Opfergedenken oder Staatslegitimation? Die „nationale Mahn- und Gedenkstätte Buchenwald“</p> <p><b>Thema:</b> Und heute? Erinnerungskultur und Erinnerungspolitik in der Bundesrepublik</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ den Umgang der Besatzungsmächte und deutscher Behörden mit dem Nationalsozialismus am Beispiel der unterschiedlichen Praxis der Entnazifizierung in den Besatzungszonen erklären.</li> <li>✓ die Vergangenheitspolitik der beiden deutschen Staaten exemplarisch beurteilen.</li> <li>✓ verschiedene Ansätze gesellschaftlicher Erinnerungskultur exemplarisch beurteilen.</li> <li>✓ verschiedene historische Formen der kollektiven Erinnerung an die NS-Gewaltherrschaft, den Holocaust sowie die Verfolgung und Vernichtung von Minderheiten und Andersdenkenden unter Beachtung der jeweiligen Perspektive beurteilen. (LK)</li> <li>✓ fachgerecht und selbstständig in relevanten Medien recherchieren und zielgerichtet Informationen auch zu komplexen Problemstellungen beschaffen (MK 2).</li> <li>✓ Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen beziehen (HK 3).</li> <li>✓ sich für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur entscheiden und ihre Entscheidung differenziert begründen (HK 4).</li> </ul>
<p><b>Der Ost-West-Konflikt</b></p> <p><b>Info:</b> Der Ost-West-Konflikt: Merkmale und Verlauf (1947 – 1985)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Merkmale des Ost-West-Konflikts</li> <li>2. Die Entwicklung des Ost-West-Konflikts</li> </ol>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Entwicklung und wesentliche Merkmale der internationalen Beziehungen in der Epoche des Kalten Krieges beschreiben.</li> <li>✓ das Handeln historischer Akteure im Ost-West-Konflikt und deren Motive bzw. Interessen im Kontext jeweiliger Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit in Grundzügen beurteilen.</li> </ul>

**Thema:** Gefährliche Konfrontation oder kluges Krisenmanagement? Die Kuba Krise 1962

**Thema:** Rational oder irrational? Zeitgenossen über atomare Militärstrategien im Kalten Krieg

- len.
- ✓ Militärstrategien im Kalten Krieg unter Berücksichtigung bzw. Gewichtung verschiedener Kategorien und Perspektiven beurteilen.
- ✓ die Untersuchungsform „Untersuchung eines historischen Falls“ anwenden (MK 5).
- ✓ eigene historische Narrationen zur atomaren Bedrohung im Kalten Krieg präsentieren und begründet Position beziehen (HK 6).

**Zwei Staaten — eine Nation? Die Geschichte der beiden deutschen Staaten in der Epoche des Ost-West-Konflikts**

**Info:** Deutschland in der Epoche des Ost-West-Konflikts (1948/49 – 1985)

1. Deutsche Vergangenheiten
2. Die Grundlagen der Bundesrepublik Deutschland
3. Die Grundlagen der Deutschen Demokratischen Republik
4. Wendepunkte und Schlüsselereignisse der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland
5. Wendepunkte und Schlüsselereignisse der Geschichte der Deutschen Demokratischen Republik
6. Zwei Staaten – ein Deutschland? Die Deutschlandpolitik der beiden deutschen Staaten

**Thema:** Was heißt hier Demokratie? Das Demokratieverständnis der DDR und der Bundesrepublik im Vergleich

**Thema:** Realität und Propaganda: Der 17. Juni 1953 in zeitgenössischen Dokumenten

**Thema:** Unrecht anerkennen? Deutschlandpolitische Handlungsoptionen am Beispiel der Debatte um die „Neue Ostpolitik“

**Thema:** Anspruch und Wirklichkeit: Frauenbild und Frauenleben in Ost und West

**Thema:** „Schild und Schwert der Partei“ – Die Überwachungsmethoden der Stasi XXX

- Die Schülerinnen und Schüler können ...**
- ✓ das staatliche und nationale Selbstverständnis der DDR und der Bundesrepublik, ihre Grundlagen und ihre Entwicklung erläutern.
  - ✓ das Handeln politischer Akteure in Deutschland im Ost-West-Konflikt und deren Motive bzw. Interessen im Kontext jeweiliger Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit erläutern.
  - ✓ historische Sachverhalte (politische Systeme, Wirtschaftsordnungen, gesellschaftliche Entwicklungen, Deutschlandpolitiken der beiden deutschen Staaten) unter Berücksichtigung bzw. Gewichtung verschiedener Kategorien und Perspektiven beurteilen.
  - ✓ Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands nach 1945 an ausgewählten Beispielen (demokratische Ordnung, Volksaufstand in der DDR, Neue Ostpolitik, Frauenpolitik, Ministerium für Staatssicherheit in der DDR) beurteilen.
  - ✓ komplexe fachspezifische Sachverhalte (Demokratieverständnis der DDR und der Bundesrepublik, Debatte um die Ostpolitik) unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe/Kategorien adressatenbezogen sowie problemorientiert darstellen (MK 9).
  - ✓ eigene historische Narrationen präsentieren und begründet Positionen zu einzelnen historischen Streitfragen (Charakter der DDR als „Unrechtsstaat“) vertreten (HK 6).

<p><b>Forum:</b> Hitler brauchte keine Mauer“ – Der Charakter der DDR als „Unrechtsstaat“</p>	
<p><b>Ende des Ost-West-Konflikts, Friedliche Revolution in der DDR und deutsche Einheit</b></p> <p><b>Info:</b> Das Ende des Ost-West-Konflikts, die „Friedliche Revolution“ in der DDR und die deutsche Einheit</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 1989 – Epochenjahr der Weltgeschichte</li> <li>2. Die Reformpolitik in der UdSSR und das Ende des Ost-West-Konflikts</li> <li>3. Die „Friedliche Revolution“ von 1989 in der DDR</li> <li>4. Von der „Friedlichen Revolution“ in der DDR zur deutschen Einheit</li> <li>5. Das Zusammenwachsen der beiden deutschen Staaten</li> </ol> <p><b>Thema:</b> Auswege aus der Krise? – Staat und Bevölkerung in der „Friedlichen Revolution“</p> <p><b>Thema:</b> Wie weiter mit den beiden deutschen Staaten? Die Debatte um die deutsche Einheit 1989/90</p> <p><b>Thema:</b> Wie reagiert das Ausland? XXX</p> <p><b>Thema:</b> „Jetzt wächst zusammen, was zusammen gehört“? Deutsche Befindlichkeiten nach der Vereinigung der beiden deutschen Staaten</p> <p><b>Forum:</b> Zusammenbruch oder Revolution? Zur Einordnung des Jahres 1989</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Entwicklung und wesentliche Merkmale der internationalen Beziehungen in der Endphase des Kalten Krieges beschreiben.</li> <li>✓ die Friedliche Revolution von 1989 und die Entwicklung vom Mauerfall zur deutschen Einheit im Kontext nationaler und internationaler Bedingungsfaktoren erklären.</li> <li>✓ das Handeln historischer Akteure (internationale Akteure in der Schlussphase des Kalten Krieges, Staat und Bevölkerung in der Friedlichen Revolution 1989, Staatsregierungen und Bevölkerung im Prozess der deutschen Einheit 1989-90) und deren Motive bzw. Interessen im Kontext der jeweiligen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit beurteilen.</li> <li>✓ sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen (Karikaturen) interpretieren (MK7).</li> <li>✓ komplexe fachspezifische Sachverhalte (Verlauf der friedlichen Revolution, Prozess der deutschen Einheit) unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe/Kategorien adressatenbezogen sowie problemorientiert darstellen (MK9).</li> <li>✓ den eigenen historischen Standort (zur deutschen Einheit) darstellen, auch unter Beachtung neuer Erkenntnisse, die das Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt sowie ihre Menschen betreffen und ggf. verändern (HK1).</li> <li>✓ eigene historische Narrationen zur Friedlichen Revolution in der DDR und zur deutschen Einheit präsentieren und begründet Position beziehen (HK 1).</li> </ul>

Zeitplanung für das Unterrichtsvorhaben: **42 Unterrichtsstunden (GK) // 70 Unterrichtsstunden (LK)**

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

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

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

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

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

**Übersicht über die konkrete Umsetzung des Vorhabens**

<b>Unterrichtsreihen</b>	<b>Zugeordnete Kompetenzen</b>
<p><i>Die beiden Reihen (Teilkapitel) setzen die o.g. inhaltlichen Schwerpunkte um.</i></p> <p><i>Ausgewiesen sind jeweils die Darstellungsteile (Info) mit ihren zentralen Inhalten/Aspekten sowie die Materialteile (Thema-Einheiten).</i></p>	<p><i>Aufgeführt sind jeweils die Kompetenzen aus den verschiedenen Kompetenzbereichen, die im jeweiligen Teilkapitel zentral sind.</i></p> <p><i>Folgende Kompetenzen sind durchgehend abgegolten:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <i>treffen selbstständig (unter Offenlegung und Diskussion der erforderlichen Teiloperatoren) zentrale methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK 1)</i></li> <li>✓ <i>identifizieren Verstehensprobleme (auch) bei komplexeren Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK 4)</i></li> </ul>
<p><b>Krieg und Frieden von der frühen Neuzeit bis in die Gegenwart</b></p> <p><b>Info:</b> Kriegserfahrung und die Kunst des Friedens</p>	<p><b>Die Schülerinnen und Schüler können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Grundsätze, ideengeschichtliche Entwicklungslinien und Veränderungen von Krieg und Frieden beschreiben und erläutern.</li> <li>➤ die europäische Dimension des Dreißigjährigen Krieges erläutern.</li> </ul>



<p>1. Ideengeschichtliche Entwicklungslinien 2. Die Verstaatlichung des Krieges in der Neuzeit</p> <p><b>Thema:</b> Der Dreißigjährige Krieg: Konfessionskrieg oder „erster Weltkrieg“? (LK) <b>Thema:</b> Der Völkerbund: Verpasste Chance für den Weltfrieden? <b>Thema:</b> Auf dem Weg zum ewigen Frieden? Friedensideen und Friedensbewegungen ➤ <b>Forum:</b> Der Westfälische Frieden: Muster einer Friedensordnung? (LK)</p>	<p>(LK)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse sowie Folgen des Friedensschlusses nach dem Dreißigjährigen Krieg erläutern. (LK)</li> <li>➤ den Stellenwert konfessioneller Fragen im Friedensvertrag von 1648 und die Stabilität der Friedensordnung von 1648 beurteilen. (LK)</li> <li>➤ die Entstehung des Völkerbunds in die ideengeschichtliche Entwicklung einordnen und den Völkerbund als Beispiel einer internationalen Friedenssicherung beurteilen.</li> <li>➤ Grundzüge der europäischen Idee für Frieden beschreiben und erläutern.</li> <li>➤ den Prozess der europäischen Einigung auf dem Weg zur Europäischen Union erläutern.</li> <li>➤ die Bedeutung des europäischen Einigungsprozesses für Frieden in Europa und für die internationalen Beziehungen beurteilen.</li> <li>➤ eigenständig an wissenschaftlichen Standards orientiert Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht anwenden (MK 6).</li> <li>➤ eigenständig an wissenschaftlichen Standards orientiert Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen anwenden (MK 6).</li> <li>➤ historische Sachverhalte problemorientiert und adressatenbezogen darstellen und, auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme, präsentieren (MK 9)</li> </ul>
<p><b>Vom Europa der Utopien zur europäischen Union</b></p> <p><b>Info:</b> In Vielfalt geeint – Der Weg zur Europäischen Union</p> <p>1. Europapläne und die Katastrophe der Weltkriege 2. Neustart nach 1945 3. Von der Europäischen Gemeinschaft für Kohle und Stahl zur Europäischen Union 4. Friedensmacht Europa</p> <p><b>Thema:</b> Friedenssehnsucht und Europabewegungen 1940 – 1950 <b>Thema:</b> Europa und der Frieden <b>Forum:</b> Friedensmacht Europa – ein Lösungsansatz für die internationalen Probleme des 21. Jahrhunderts</p>	

Zeitplanung für das Unterrichtsvorhaben: **23 Unterrichtsstunden (GK) // 40 Unterrichtsstunden (LK)**

**GK und LK: Die Unterrichtsvorhaben 1 bis 3 sind vorgesehen für die Q1.**

**GK und LK: Die Unterrichtsvorhaben 4 und 5 sind vorgesehen für die Q2.**

**ZK: Die Unterrichtsvorhaben 3 und 4 der Qualifikationsphase sind vorgesehen.**

Hinweise zum Vorgehen im GK/ZK und LK: Hinsichtlich der Themen entscheiden die Fachlehrer(innen), ob und wie intensiv die **Themen** behandelt werden. Dabei sind die Mindestvorgaben des KLP zu erfüllen. Eine Evaluation erfolgt nach dem ersten Durchgang.

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

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

### Fächerübergreifende Grundsätze

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

### Fachspezifische Grundsätze

13. Kompetenzen und Inhalte werden miteinander sinnvoll verbunden. Es geht nicht vorrangig um die Vermittlung von „Stoff“.
14. Exemplarität ist ein wesentliches Prinzip, an dem sich der Unterricht orientiert.
15. Der Unterricht bietet ausreichend Gelegenheit zur Entwicklung von Urteilsfähigkeit (Sach- und Werturteil).
16. Der Unterricht zeigt an geeigneten Stellen fächerübergreifende Bezüge, beispielsweise aus den Fächern Erdkunde oder Sozialwissenschaften, auf.
17. Der Unterricht beinhaltet verschiedene Untersuchungsformen und Herangehensweisen (synchron, diachron, entwicklungs-genetisch etc.).

18. Der Unterricht ist schülerorientiert, knüpft an Erfahrungen und Interessen der SuS an und zeigt den Erkenntniswert historischen Denkens.
19. Der Unterricht bietet Gegenwarts- und Zukunftsorientierung für die SuS an.
20. Durch den Unterricht werden Alteritätserfahrungen ermöglicht.
21. Der Unterricht ermöglicht durch Exkursionen zu außerschulischen Lernorten die aktive Teilhabe an der Erinnerungskultur.
22. Die Lehrkräfte verfügen über Kenntnisse der aktuellen fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Diskussion und sichern durch die Teilnahme an Fortbildungen die Qualität des Unterrichts (Multiplikatorenprinzip).

## 2.4 Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung

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

*Für die Schuljahre 20/21 und 21/22 gelten darüber hinaus befristet die „Zweite Verordnung zur befristeten Änderung der Ausbildungs- und Prüfungsordnung gemäß §52 SchulG“ vom 2. Oktober 2020 sowie diese ergänzende Erlasse und Verordnungen.*

### Verbindliche Absprachen:

- Für die Erfassung der Leistungen werden die jeweiligen „Überprüfungsformen“ gem. Kapitel 3 des Lehrplans (S. 41ff.) angewendet.
- Die Note richtet sich nach Grad und Umfang der Kompetenzerreichung.
- Es gibt ein gemeinsames methodisches Vorgehen bei der Interpretation von Quellen und der Analyse von Darstellungen (gem. Schritte der Quelleninterpretation, [www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de](http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de)).
- Klausuren:
  - Angestrebt wird eine gemeinsame Erstellung von Klausuraufgaben
  - Die Bewertung erfolgt nach vereinbartem Kriterienraster
  - Gemeinsame Korrektur einer exemplarischen Klausur nach Möglichkeit

- Sonstige Mitarbeit:
  - Einsatz möglichst vielfältiger Formen zur Überprüfung der „Sonstigen Mitarbeit“

Verbindliche Instrumente:

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

Klausuren:

- In der Einführungsphase werden zwei Klausuren im 1. Halbjahr und eine Klausur im zweiten Halbjahr geschrieben; dabei ist darauf zu achten, dass die Klausur im 2. Halbjahr rechtzeitig vor der Wahl der Fächer in der Qualifikationsphase geschrieben wird.
- Die zeitliche Dauer wird festgelegt wie folgt:
 

Grundkurs EF:	90 Min	
Grundkurs Q1/1:	135 Min	
Grundkurs Q1/2:	135 Min	
Grundkurs Q2/1:	180 Min	
Grundkurs Q2/2:	210 Min	(+ Auswahlzeit),
Leistungskurs Q1/1:	180 Min	
Leistungskurs Q1/2:	180 Min	
Leistungskurs Q2/1:	225 Min	
Leistungskurs Q2/2:	270 Min	(+Auswahlzeit).
- Klausuren orientieren sich immer am Abiturformat und am jeweiligen Lernstand der Schülerinnen und Schüler.
- Klausuren bereiten die Aufgabentypen des Zentralabiturs sukzessive vor; dabei wird der Grad der Vorstrukturierung zurückgefahren.
- Die Bewertung der Klausuren erfolgt grundsätzlich mit Hilfe eines Kriterienrasters in Anlehnung an das Bewertungsraster des Abiturs.

Facharbeiten:

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

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

- mündliche Beiträge zum Unterrichtsgespräch,
- individuelle Leistungen innerhalb von kooperativen Lernformen / Projektformen,
- Präsentationen, z.B. im Zusammenhang mit Referaten,
- Vorbereitung und Durchführung von Podiumsdiskussionen,
- Protokolle,
- Vorbereitung von Exkursionen, Archiv- oder Museumsbesuchen,
- eigenständige Recherche (Bibliothek, Internet, Archiv usw.) und deren Nutzung für den Unterricht,
- Vorbereitung, Durchführung, Auswertung und Reflexion eines Zeitzeugeninterviews,
- Beiträge zu Geschichtswettbewerben, z.B. des Bundespräsidenten (als Option nach (zweijähriger) Absprache in der Fachkonferenz).

Im Schuljahr 20/21 und 21/22 erstreckt sich die Leistungsbewertung auch auf die im Distanzunterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Die im Distanzunterricht erbrachten Leistungen werden also in der Regel in die Bewertung der sonstigen Leistungen im Unterricht einbezogen.

#### Übergeordnete Kriterien:

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

- Umfang des Kompetenzerwerbs,
- Grad des Kompetenzerwerbs.

#### Konkretisierte Kriterien:

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

Umfang und Grad des Kompetenzerwerbs werden unter folgenden Gesichtspunkten geprüft:

- Verständnis der Aufgabenstellung,
- Textverständnis und Distanz zum Text,

- Sachgerechte Anwendung der Methoden zur Interpretation von Quellen und Analyse von Darstellungen (gem. Schritte der Quelleninterpretation, [www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de](http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de)),
- sachgerechte Anwendung und Transfer von Fachwissen,
- Formulierung selbstständiger, angemessener, triftiger Urteile,
- sprachliche Richtigkeit und fachsprachliche Qualität der Darstellung.

Diese Kriterien werden für die einzelne Klausur konkretisiert in den kriteriellen Erwartungshorizonten, die der Korrektur zugrunde gelegt werden.

Die Bepunktung der Teilaufgaben entspricht (zunehmend) mehr den Proportionen im Zentralabitur.

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

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

#### 1. Inhaltliche Kriterien:

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

#### 2. Methodische Kriterien:

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

#### 3. Formale Kriterien:

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

- Erstellen einer digitalen Fassung der Facharbeit und Sicherung der genutzten Inhalte von Internetquellen.

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

Umfang und Grad des Kompetenzerwerbs werden unter folgenden Gesichtspunkten geprüft:

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

### Grundsätze der Leistungsrückmeldung und Beratung

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

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

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

## **2.5 Lehr- und Lernmittel**

Zeiten und Menschen. Geschichte. Einführungsphase Oberstufe Nordrhein-Westfalen, Paderborn: Schöningh 2014.

Zeiten und Menschen. Qualifikationsphase Oberstufe NRW

### **3. Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen**

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

- Das Fach Geschichte unterstützt das schulinterne Methodenkonzept durch die Schulung überfachlicher und fachspezifischer Methoden sowie von Medienkompetenz im Zusammenhang mit den festgelegten konkretisierten Unterrichtsvorhaben (Anfertigung von Referaten, Protokollen, Recherchen, Präsentationen sowie Analyse bzw. Interpretation von Texten, Bildern, Filmen, Karten, Statistiken etc.). Im Rahmen von Methodentagen für die Schülerinnen und Schüler der Einführungs- sowie Qualifikationsphase werden entsprechende Methodenkenntnisse (Recherche; Facharbeit; mdl. Abitur) vermittelt.
- Im Zuge der Sprachförderung wird sowohl auf eine akkurate Einführung und Verwendung von Fachbegriffen wie auch auf eine konsequente Verbesserung des (fach-)sprachlichen Ausdrucks geachtet.
- Die Fachschaft Geschichte strebt im Rahmen der Einführungsphase die Durchführung eines Unterrichtsprojekts „historischer Stadtrundgang Paderborn“ (vgl. Curriculum EF Unterrichtsvorhaben 2) an.
- Die Fachschaft gewährleistet die Fortbildung der Fachlehrer, ggf. durch spezielle Fortbildungsveranstaltungen.



## 4. Qualitätssicherung und Evaluation

### **Zielsetzung:**

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

### **Prozess:**

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

## Evaluation des schulinternen Curriculums

Funktionen					
Fachvorsitz					
Stellvertretung					
Sonstige Funktionen (im Rahmen der schulprogrammatischen fächer- übergreifenden Schwerpunkte)					
Personal- einsatz	Lerngruppen	Fachlehrer/in		Referendar/in	
	Jahrgang EPh				
	Jahrgang Q1				
	Jahrgang Q2				
Kriterien		Ist-Zustand Auffälligkeiten	Änderungen/ Konsequenzen/ Perspektivplanung	Wer? (Verantwortlich)	Bis wann? (Zeitraumen)
Ressourcen					
räumlich	Fachraum				
	Bibliothek				
	Computerraum				
	...				
materiell/ sachlich	Lehrwerke				
	Fachzeitschriften				
	...				
zeitlich	Abstände und Dauer der				

	Besprechungen in Jgst.- Teams				
	...				
<b>Unterrichtsvorhaben</b>					
Eph I					
Eph II					
Eph III					
GK Q I					
GK Q II					
GK Q III					
GK Q IV					
GK Q V					
LK Q I					
LK Q II					
LK Q III					
LK Q IV					
LK Q V					
<b>Leistungsbewertung/ Einzelinstrumente</b>					

<b>Leistungsbewertung/Grundsätze</b>				
<b>Arbeitsschwerpunkt(e)</b>				
<b>fachintern</b>				
- kurzfristig (Halbjahr)				
- mittelfristig (Schuljahr)				
- langfristig				
<b>fachübergreifend</b>				
- kurzfristig				
- mittelfristig				
- langfristig				
...				
<b>Fortbildung</b>				
<b>Fachspezifisch</b>				
- kurzfristig				
- mittelfristig				
- langfristig				
<b>Fachübergreifend</b>				
- kurzfristig				
- mittelfristig				
- langfristig				

...				