



SCHULINTERNES CURRICULUM
GESCHICHTE

SEKUNDARSTUFE I UND SEKUNDARSTUFE II

STAND: MAI 2016

INHALT

A Einleitung	3
B Fachmethodische und fachdidaktische Arbeit.....	5
C Leistungsbewertung	6
D Lernmittel	8
E Unterrichtsvorhaben in der Sekundarstufe I und II.....	9
I Sekundarstufe I.....	10
Jahrgangsstufe 6 1. Halbjahr.....	11
Jahrgangsstufe 6 2. Halbjahr.....	13
Jahrgangsstufe 8 1. Halbjahr.....	15
Jahrgangsstufe 8 2. Halbjahr.....	17
Jahrgangsstufe 9 1. Halbjahr.....	19
Jahrgangsstufe 9 2. Halbjahr.....	21
II Sekundarstufe II.....	23
Einführungsphase Überblick	23
Einführungsphase Konkretisierte Unterrichtsvorhaben	24
Qualifikationsphase 1 Grundkurs: Überblick	51
Qualifikationsphase 1 Grundkurs: konkretisierte Unterrichtsvorhaben/-sequenzen	52
Qualifikationsphase 1 Leistungskurs: Überblick	76
Qualifikationsphase 1 Leistungskurs: konkretisierte Unterrichtsvorhaben/-sequenzen.....	77

A | EINLEITUNG

Das Fach Geschichte am Gymnasium Adolfinum

„Die Kenntnis des Vergangenen ist eine Hilfe zum Verständnis der Gegenwart und für die Gestaltung der Zukunft“ (Schulprogramm, Präambel)

In diesem Sinne der Präambel unseres Schulprogramms soll der Geschichtsunterricht am Adolfinum zu einem reflektierten Geschichtsbewusstsein beitragen, indem für die Schülerinnen und Schüler erkennbar wird, „wie menschliche Gesellschaften entstanden sind, wie diese sich in den Dimensionen Zeit und Raum entwickelt haben und welche Entwicklungsprozesse bis in die Gegenwart hineinwirken, gesellschaftliche Verhältnisse prägen und dadurch Urteilen und Handeln der Menschen sowie ihr Planen in die Zukunft beeinflussen“.¹

In der Sekundarstufe I findet der Geschichtsunterricht in den Klassen 6, 8 und 9 statt. Hier geht es – neben den im Schulcurriculum für das Geschichte festgelegten Inhalten – zunächst um die Vorstellung des für die Schülerinnen und Schüler neuen Fachs Geschichte und um die Einführung und Vertiefung grundlegender Arbeitstechniken im Umgang mit historischen Quellen und Darstellungen.

In der Sekundarstufe II findet der Geschichtsunterricht nach dem für die Oberstufe typischen Kursmodell statt. Die Einführungsphase dient hier der Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf das wissenschaftspropädeutische Arbeiten, nicht zuletzt da hier zum ersten Mal Klausuren im Fach Geschichte geschrieben werden können. Vor diesem Hintergrund werden die inhaltlichen und methodischen Kenntnisse und Fähigkeiten aus der Sekundarstufe I erweitert und vertieft. Mit Beginn der Qualifikationsphase können die Schülerinnen und Schüler dann zwischen einem Grundkurs oder einem – am Adolfinum regelmäßig zustande kommenden – Leistungskurs wählen. Die in der Qualifikationsphase obligatorische Facharbeit bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, sich tiefergehend mit einem historischen Thema auseinanderzusetzen.

Eine besondere Qualität des Geschichtsunterrichts am Gymnasium Adolfinum – im Sinne der oben skizzierten Entwicklung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins – ist die Anbindung an die Gegenwart und Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. Hierzu zählen zum Beispiel regelmäßige Besuche von Zeitzeugen zur DDR-Geschichte (vermittelt über das Institut für Deutschlandforschung der Ruhr-Universität Bochum²), lokalhistorische Stadtführungen und Projekte in Zusammenarbeit mit dem Moerser Verein „Erinnern für die Zukunft“³, der Besuch außerschulischer Lernorte etwa zu Themen der Industrialisierung (zum Beispiel das Ruhrmuseum Essen oder das Industriemuseum „Alte Zinkfabrik“ in Oberhausen) oder auch die Teilnahme am Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten, bei dem in den letzten Durchgängen drei Adolfiner als NRW-Landessieger ausgezeichnet wurden. Und auch im Rahmen des Erweiterungsprojekts als Teil der Begabtenförderung am Adolfinum (vgl. hierzu das Schulprogramm des Adolfinums) werden häufig historische Themen und Fragestellungen – betreut durch die Lehrenden der Fachschaft – bearbeitet.

Qualitätssicherung und Evaluation

Grundsätzlich betrachtet die Fachschaft Geschichte die Arbeit am Schulcurriculum als Entwicklungsprozess, in dem versucht wird, zu berücksichtigenden Veränderungen der Rahmenbedingungen, den Unterrichtserfahrungen der Kolleginnen und Kollegen und den von Schülerinnen und Schülern eingebrachten Anregungen Rechnung zu tragen.

¹ Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe (G8) in Nordrhein-Westfalen. Geschichte. Düsseldorf 2007. S. 8.

² Wissenschaftlich begleitete Zeitzeugengespräche mit ehemaligen politischen Häftlingen der SED – Diktatur an Schulen in Nordrhein – Westfalen, siehe <http://www.vos-zeitzeugen.de>, Zugriff: 19.12.2015.

³ Homepage des Vereins „Erinnern für die Zukunft“: <http://www.efz-moers.de>, Zugriff: 19.12.2015.

Konkret bedeutet dies, dass sich Fachschaft im Rahmen der regelmäßig stattfindenden Fachkonferenzen über inhaltliche sowie methodisch-didaktische Fragen austauscht. Des Weiteren verständigen sich die Lehrenden einer Jahrgangsstufe in der Regel über die zentralen Fragen der Unterrichtsgestaltung sowie Leistungsüberprüfung.

Arbeitsstand und Weiterentwicklung des Curriculums

Als Grundlage des Geschichtsunterrichts hat die Fachkonferenz Geschichte ein schulinternes Curriculum entwickelt, das die kompetenzorientierten Vorgaben des Kernlehrplans für die Sekundarstufe I konkretisiert. Hier soll es zukünftig darum gehen, die entsprechenden Vorgaben mit den Fachschaften Erdkunde und Politik/Sozialwissenschaften, aber auch Religion – hier gibt es bereits inhaltliche Absprachen zum Gegenstand Reformation (vgl. Übersicht der Unterrichtsvorhaben für die Sekundarstufe I unten) – abzustimmen.

Das Schulcurriculum für die Sekundarstufe II basiert auf dem Kernlehrplan für die Sekundarstufe II sowie den und berücksichtigt die jeweiligen Vorgaben für das NRW-Zentralabitur. Seit der Festsetzung des Kernlehrplans für die Sekundarstufe II (Beginn des Schuljahres 2013/14) hat die Fachschaft Geschichte diesen in ein schulinternes Curriculum – zunächst für die Einführungsphase und die Qualifikationsphase 1 – umgesetzt; die Umsetzung des Curriculums für die Qualifikationsphase 2 wird derzeit erarbeitet.

B | FACHMETHODISCHE UND FACHDIDAKTISCHE ARBEIT

Die Fachkonferenz Geschichte orientiert sich bei der Gestaltung und Durchführung des Unterrichts an den folgenden fachmethodischen und fachdidaktischen Grundsätzen:

Überfachliche Grundsätze

1. Geeignete Problemstellungen zeichnen die Ziele des Unterrichts vor und bestimmen die Struktur der Lernprozesse.
2. Inhalt und Anforderungsniveau des Unterrichts entsprechen dem Leistungsvermögen der Schüler/innen.
3. Die Unterrichtsgestaltung ist auf die Ziele und Inhalte abgestimmt.
4. Medien und Arbeitsmittel sind schülernah gewählt.
5. Die Schüler/innen erreichen einen Lernzuwachs.
6. Der Unterricht fördert eine aktive Teilnahme der Schüler/innen.
7. Der Unterricht fördert die Zusammenarbeit zwischen den Schülern/innen und bietet ihnen Möglichkeiten zu eigenen Lösungen.
8. Der Unterricht berücksichtigt die individuellen Lernwege der einzelnen Schüler/innen.
9. Die Schüler/innen erhalten Gelegenheit zu selbstständiger Arbeit und werden dabei unterstützt.
10. Der Unterricht fördert strukturierte und funktionale Partner- bzw. Gruppenarbeit.
11. Der Unterricht fördert strukturierte und funktionale Arbeit im Plenum.
12. Die Lernumgebung ist vorbereitet; der Ordnungsrahmen wird eingehalten.
13. Die Lehr- und Lernzeit wird intensiv für Unterrichtszwecke genutzt.
14. Es herrscht ein positives pädagogisches Klima im Unterricht.

Fachliche Grundsätze

1. Es gelten die Prinzipien des Überwältigungsverbots, des Kontroversitätsgebots sowie der Schüler-/Interessenorientierung.
2. Der Unterricht unterliegt der Wissenschaftsorientierung und ist dementsprechend eng verzahnt mit seinen Bezugswissenschaften Geographie, Politologie, Soziologie und Ökonomie.
3. Der Unterricht fördert die zentralen Kompetenzen im Umgang mit Geschichte und muss phasenweise auch projektartig angelegt sein.
4. Der Unterricht knüpft an die historischen Interessen und Erfahrungen der Adressaten an.
5. Der Unterricht ist problemorientiert und berücksichtigt die Dimensionen historischer Erfahrung.
6. Der Unterricht folgt dem Prinzip der Exemplarität und soll ermöglichen, historische Prozesse und Strukturen in den ausgewählten Themenfeldern zu erkennen.
7. Der Unterricht ist anschaulich und auch gegenwartsgenetisch angelegt und gewinnt dadurch für die Schülerinnen und Schüler an Bedeutsamkeit.
8. Der Unterricht ist handlungsorientiert und beinhaltet reale Begegnung sowohl an inner- als auch an außerschulischen Lernorten („Geschichte im öffentlichen Raum“).
9. Der Unterricht befähigt die Schülerinnen und Schüler zur Übernahme historischer und aktueller Perspektiven (historische Alteritätserfahrung).
10. Der Unterricht zielt auf die Herausbildung eines kritischen Geschichtsbewusstseins, insbesondere auf die Herausbildung von angemessenen historischen Sachurteilen und Werturteilen.

C | LEISTUNGSBEWERTUNG

Sekundarstufe I

Die rechtlich verbindlichen Grundsätze der Leistungsbewertung in der Sekundarstufe I sind im Schulgesetz (vgl. § 48 SchulG), in der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die Sekundarstufe I (vgl. § 6 APO-SI) sowie im Kernlehrplan für das Fach Geschichte am Gymnasium dargestellt⁴.

Im Fach Geschichte werden in der Sekundarstufe I keine Klassenarbeiten geschrieben. Daher erfolgt die Leistungsbewertung ausschließlich im Bereich „Sonstige Leistungen im Unterricht“; dazu gehören sowohl mündliche wie schriftliche Beiträge, zum Beispiel

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch, Kurzreferate,
- Protokolle, Hefte/Mappen, Portfolios, Lerntagebücher,
- kurze schriftliche Übungen sowie
- Rollenspiel, Befragung, Erkundung.

Erfasst werden hier die Qualität und die Kontinuität der mündlichen und schriftlichen Beiträge im unterrichtlichen Zusammenhang. Mündliche Leistungen werden dabei in einem kontinuierlichen Prozess vor allem durch Beobachtung während des Schuljahres festgestellt. Der Fachlehrer informiert die Schüler zu Beginn des Schuljahres über die Bewertungskriterien und die Gewichtung der einzelnen Leistungen.

Hausaufgaben werden regelmäßig überprüft und für die weitere Arbeit im Unterricht ausgewertet. Sie werden in der Regel nicht zensiert, finden jedoch unter pädagogischen Aspekten Anerkennung. (vgl. BASS 12-31 Nr. 1 und Nr. 4)

Die Fachkonferenz empfiehlt, die Schüler in der Mitte des Halbjahres über ihren Leistungsstand zu informieren. Darüber hinaus kann jeder Schüler seinen Leistungsstand nach Rücksprache bei seinem Fachlehrer erfragen.

Sekundarstufe II

Die rechtlich verbindlichen Grundsätze der Leistungsbewertung in der Sekundarstufe II sind im Schulgesetz (vgl. § 48 SchulG), in der Verordnung über den Bildungsgang und die Abiturprüfung in der gymnasialen Oberstufe (vgl. §§ 13-17 APO-GOST) sowie im Kernlehrplan Geschichte für die Sekundarstufe II⁵ festgelegt.

Die Leistungsbewertung in der Sekundarstufe II erfolgt in den Beurteilungsbereichen „Sonstige Mitarbeit“ und – je nach Wahl der Schüler – im Beurteilungsbereich Klausuren. Beiden Bereichen kommt der gleiche Stellenwert zu. Schreiben die Schüler keine Klausuren, erfolgt die Leistungsbewertung ausschließlich im Bereich „Sonstige Mitarbeit“.

Zum Bereich „Sonstige Mitarbeit“ zählen zum Beispiel

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch,
- die Leistungen in Hausaufgaben,
- Referate,
- Protokolle,
- schriftlichen Übungen,
- Beiträge bei der Vorbereitung von außerunterrichtlichen und außerschulischen Unternehmungen (Exkursionen, Studienfahrten, Archiverkundungen, Ausstellungsbesuche etc.) oder
- Beiträge bei sonstigen Präsentationsleistungen.

Sowohl die Regelmäßigkeit der Beteiligung als auch die Qualität der Beiträge sind Bestandteile der Leistungsbewertung. Bei der Bewertung schriftlicher Arbeiten werden Verstöße gegen die sprachli-

⁴ Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe (G8) in Nordrhein-Westfalen. Geschichte. Düsseldorf 2007.

⁵ Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Kernlehrplan für das Gymnasium / Gesamtschule – Sekundarstufe II in Nordrhein-Westfalen. Geschichte. Düsseldorf 2014.

che Richtigkeit in der deutschen Sprache und gegen die äußere Form berücksichtigt und führen gegebenenfalls zur einer Absenkung der Note. Der Fachlehrer informiert die Kursteilnehmer zu Beginn des Halbjahres über die geforderten Arten der einzelnen Leistungen, deren Bewertungskriterien und ihre Gewichtung. Etwa in der Mitte des Kurshalbjahres unterrichtet der Fachlehrer die Schüler über den bis dahin erreichten Leistungsstand.

Hausaufgaben werden regelmäßig kontrolliert. Diese Kontrolle dient der Berichtigung von Fehlern, der Bestätigung konkreter Lösungen sowie der gebührenden Anerkennung eigenständiger Schülerleistungen. Nicht angefertigte Hausaufgaben werden in allen von den Schülerinnen und Schülern selbst zu vertretenden Fällen wie nicht erbrachte Leistungen bewertet.

Klausuren dienen der schriftlichen Überprüfung der Lernergebnisse in einem Kursabschnitt. Klausuren sollen darüber Aufschluss geben, inwieweit im laufenden Kursabschnitt gesetzte Ziele erreicht worden sind. Die APO-GOST (vgl. § 14.3) bestimmt, dass in der Jahrgangsstufe 12 eine Klausur durch eine Facharbeit ersetzt werden kann. Wird statt einer Klausur eine Facharbeit geschrieben, wird die Note für die Facharbeit wie eine Klausurnote gewertet. Zahl und Dauer der in der gymnasialen Oberstufe zu schreibenden Klausuren gehen aus der APO-GOST hervor.

Die Fachkonferenz empfiehlt, dass die Fachlehrer ihre Bewertungsmaßstäbe untereinander offen legen, exemplarisch korrigierte Arbeiten besprechen und gemeinsam abgestimmte Klausur- und Abituraufgaben – in enger Anlehnung an die Form der Erwartungshorizonte im NRW-Zentralabitur – stellen .

D | LERNMITTEL

Die nachfolgende Übersicht verzeichnet die Schulbücher, die im Geschichtsunterricht am Adolfinum (Stand: Mai 2016) eingesetzt werden.⁶ Darüber hinaus hat die Fachkonferenz vereinbart, dass über die eingeführten Lernmittel hinaus, aktuelle Materialien einbezogen werden.

Klasse Jahrgangsstufe	Verwendete Lehrbücher
Klasse 6	Geschichte und Geschehen, Band 1 (Klett-Verlag, Auflage 2008)
Klasse 8	Geschichte und Geschehen, Band 2 (Klett-Verlag, Auflage 2009)
Klasse 9	Geschichte und Geschehen, Band 3 (Klett-Verlag, Auflage 2009)
Einführungsphase	Horizonte SII, Einführungsphase (Westermann-Verlag, Auflage 2014)
Qualifikationsphase 1 (Grundkurs und Leistungskurs)	Horizonte SII, Qualifikationsphase (Westermann-Verlag, Auflage 2014)
Qualifikationsphase 2 (Grundkurs und Leistungskurs)	Horizonte SII, Qualifikationsphase (Westermann-Verlag, Auflage 2014)
Qualifikationsphase 2 (Zusatzkurs)	Auswahl durch die Lehrperson

⁶ Die in der Übersicht verzeichneten Bücher entsprechen der Übersicht der zugelassenen Lernmittel für das Fach Geschichte an Gymnasien in Nordrhein-Westfalen, vgl. Bildungsportal des NRW-Schulministeriums: https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Unterricht/Lernmittel/GymnasiumG8/index.html#A_50, Zugriff: 19.12.2015.

E | UNTERRICHTSVORHABEN IN DER SEKUNDARSTUFE I UND II

Die Darstellung der Unterrichtsvorhaben für die Sekundarstufe II 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.

In der Übersicht der Unterrichtsvorhaben und -sequenzen wird die für alle Lehrerinnen und Lehrer gemäß Fachkonferenzbeschluss verbindliche Verteilung der Unterrichtsvorhaben einschließlich der zugeordneten Kompetenzen dargestellt.

Abweichungen von den vorgeschlagenen Vorgehensweisen bezüglich der konkretisierten Unterrichtsvorhaben sind im Rahmen der pädagogischen Freiheit der Lehrkräfte jederzeit möglich. Sicherzustellen bleibt allerdings auch hier, dass im Rahmen der Umsetzung der Unterrichtsvorhaben insgesamt alle Sach- und Urteilskompetenzen des Kernlehrplans Berücksichtigung finden

Der ausgewiesene Zeitbedarf versteht sich als grobe Orientierungsgröße, die nach Bedarf über- oder unterschritten werden kann. Um Spielraum für Vertiefungen, besondere Schülerinteressen, aktuelle Themen bzw. die Erfordernisse anderer besonderer Ereignisse (z. B. Praktika, Kursfahrten o.ä.) zu erhalten, wurden im Rahmen dieses schulinternen Lehrplans nur zirka 75 Prozent der Bruttounterrichtszeit verplant.

Hinweise zur Übersicht der Unterrichtsvorhaben für die Sekundarstufe I

Die tabellarischen Übersichten der Unterrichtsinhalte sind in der Sekundarstufe I nach Schuljahren gegliedert und weisen für die zugehörigen Unterrichtsreihen (in Sequenzen gegliedert) die Kompetenzerwartungen (Sach-, Methoden-, Urteil und Handlungskompetenz) aus. Darüber hinaus enthalten die Übersichten Hinweise zu Unterrichtsmaterialien sowie zu historischen Grundbegriffen, die im Zuge der jeweiligen Unterrichtsreihe thematisiert werden.

Hinweise zur Übersicht der Unterrichtsvorhaben für die Sekundarstufe II

Die tabellarischen Übersichten der einzelnen Unterrichtsvorhaben für die Sekundarstufe II (Grundkurs, Leistungskurs) weisen für die zugehörigen Sequenzen (strukturiert in Unterrichtseinheiten) konkretisierte Kompetenzerwartungen im Bereich der Urteils- und Sachkompetenz aus. Darüber hinaus werden den einzelnen Sequenzen die übergeordneten Methoden- und Handlungskompetenzen zugeordnet; in Einzelfällen (vor allem mit Blick auf die progressive Heranführung der Schülerinnen und Schüler an das Schreiben von Klausuren) werden auch diese konkretisiert. Ergänzt wird die Übersicht durch Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung und Materialtipps (Verweise auf die jeweiligen Seiten bzw. Kapitel des eingesetzten Schulbuchs). Diese Hinweise werden kontinuierlich ergänzt.

Für die Zusatzkurse sind keine Unterrichtsvorhaben festgelegt. Hier berücksichtigt die Lehrkraft – in Abstimmung mit den Interessen der Schülerinnen und Schülern und aktuellen Ereignissen der Erinnerungskultur – mindestens zwei der sieben Inhaltsfelder; aller vier Kompetenzbereiche des Faches werden dabei angemessen berücksichtigt.⁷

⁷ vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Kernlehrplan für das Gymnasium / Gesamtschule – Sekundarstufe II in Nordrhein-Westfalen. Geschichte. Düsseldorf 2014. S. 13.

Jahrgangsstufe 6 | I. Halbjahr

Umfang (Wochen- Std.)	Inhalt (S. in GuG, Bd. I, neu)	Historische Grundbegriffe	Kompetenzen ⁸	Schwerpunkte nach KLP Geschichte
2	Menschen, Zeit und Geschichte 1. Warum interessiert uns Geschichte? (S. 10-11) 2. Wie finden wir etwas über Geschichte heraus? (S. 14-15)	<ul style="list-style-type: none"> - Quelle, Darstellung - Zeitrechnung 	SK: 2, 3 MK: 13	
4	Die Frühzeit des Menschen 3. Die Entstehung des Menschen (S. 32-33) 4. Von Sammlern und Jägern: die Altsteinzeit (S. 36-37) 5. Von Bauern und Viehzüchtern: die Jungsteinzeit (S. 40-41)	<ul style="list-style-type: none"> - Archäologie - Out-of-Africa-Theorie - Altsteinzeit - Neolithische Revolution 	MK: 1, 2 UK: 1	<ul style="list-style-type: none"> - Älteste Spuren menschlichen Lebens im weltweiten Überblick (IF 1: Frühe Kulturen und erste Hochkulturen) - Altsteinzeitliche Lebensformen und neolithische Revolution (IF 1)
5	Leben in Ägypten 1. Ägypten – ein Geschenk des Nils (S. 58-59) 2. Der Pharao – Gott und König (S. 55-56) 3. Pyramiden – Bauten für die Ewigkeit (S. 52-53)	<ul style="list-style-type: none"> - Hochkultur - Hierarchie 	SK: 6, 7 MK: 10	<ul style="list-style-type: none"> - Frühe Hochkulturen an einem ausgewählten Beispiel (IF 1)

⁸ Die Abkürzungen stehen für Sach-, Methoden-, Urteils-, und Handlungskompetenz. Die Zahlen verweisen auf die jeweiligen Teilkompetenzen in der Reihenfolge ihrer Nennung im Kernlehrplan (vgl. für die Klassen 5 und 6 S. 17-19 und für die Klassen 7 bis 9 S. 20-22).

7	Die griechischen Wurzeln Europas 1. Die Olympischen Spiele: Götter und Helden als Vorbilder für das Leben? (S. 79-80) 2. Die griechische Staatenwelt (1): Sparta – ein Militärstaat? (S. 82) 3. Die griechische Staatenwelt (2): Athen auf dem Weg zur Polisgemeinschaft (S. 87) 4. Antike Weltbilder: Griechen treffen auf fremde Kulturen (S. 148-149, S. 151) 5. Alexander der Große erobert ein Weltreich – wird die Welt griechisch? (S. 94-95)	<ul style="list-style-type: none"> - Aristokratie - Polis - Sklaven - Demokratie - Hegemonie - Philosophie - Hellenismus 	SK: 6, 10 MK: 3, 9, 12	<ul style="list-style-type: none"> - Lebenswelt griechische Polis (IF 2: Antike Lebenswelten: Griechische Poleis und Imperium Romanum) - Interkulturelle Kontakte und Einflüsse (z. B. Herodot oder Feldzug und Reich Alexanders) (IF 3)
1	Wiederholung Was blieb vom antiken Griechenland? (S. 90-93)		SK: 9 HK: 3	
8	Vom Dorf zum Weltreich – Leben im Römischen Reich 1. Rom: von der Stadt zur Großmacht (S. 104-105, S. 112-113) 2. Die Kriege verändern Rom: von den Bürgerkriegen bis zur Herrschaft des Augustus (S. 117-118, S. 120-121) 3. Augustus schafft eine neue Ordnung 4. Rom – Hauptstadt eines Weltreiches (S. 124-125)) 5. Das Römische Reich in der Krise: Veränderung und Untergang (S. 138-141)	<ul style="list-style-type: none"> - Republik - Senat - Proletarier - Diktatur - Prinzipat/Kaiser 	SK: 5, 7 MK: 4, 14	<ul style="list-style-type: none"> - Rom – vom Stadtstaat zum Weltreich (IF 2) - Herrschaft, Gesellschaft und Alltag im Imperium Romanum (IF 2)
1	Wiederholung Was blieb vom Römischen Reich? (S. 142-143)		SK: 1 MK: 12	
ges.: 30				

Jahrgangsstufe 6 | 2. Halbjahr

Umfang (Wochen- Std.)	Inhalt (S. in GuG, Bd. I, neu)	Historische Grundbegriffe	Kompetenzen	Schwerpunkte nach KLP Geschichte
2	<p>Das Christentum setzt sich durch</p> <ol style="list-style-type: none"> Das Christentum im Römischen Reich (S. 158-159) Die Religion der Mächtigen: das Frankenreich wird christlich (S. 158-159) <p>Anm.: Die Punkte 1 bis 2 sind Thema im katholischen und evangelischen Religionsunterricht. In Absprache mit der Fachschaft Religion werden diese Themen im Geschichtsunterricht nur kurz wiederholt.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Christentum Mission, Missionar 	<p>SK: 8 MK: 11 UK: 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> Die Grundlagen: Romanisierung, Christentum, Germanen (IF 4: Europa im Mittelalter)
7	<p>Herrschaft im mittelalterlichen Europa</p> <ol style="list-style-type: none"> Ein neuer Kaiser wird gekrönt (S. 172-173) Wie lebte und regierte der König? (S. 176-177) Streit um die Macht: Kaiser, Papst und Fürsten (S. 184-185, S. 187-188) König und Adel in England und Frankreich (S. 190-191) 	<ul style="list-style-type: none"> Gottesgnadentum Reisekönigtum Lehnswesen Heiliges Römisches Reich 	<p>SK: 5 MK: 5, 10 UK: 5</p>	<ul style="list-style-type: none"> Formen politischer Teilhabe in Frankreich, England und im römischdeutschen Reich (IF 2)
5	<p>Lebensformen in der Ständegesellschaft</p> <ol style="list-style-type: none"> Herr oder Knecht? Aufbau der Ständegesellschaft (S. 198-200) Das Leben auf dem Land und im Dorf (S. 202-204; S. 206-207) Das Leben im Kloster (S. 210-212) Ritter und Burgen (S. 214-216) 	<ul style="list-style-type: none"> Klerus Adel Grundherrschaft Agrarrevolution Ständegesellschaft 	<p>MK: 7 UK: 3, 4 HK: 1</p>	<ul style="list-style-type: none"> Lebenswelten in der Ständegesellschaft (IF 4)

8	Städte verändern das Leben 1. „Burgen und Baur scheydet nicht dann die Maur?“, Städte entstehen (S. 222-223) 2. Macht „Stadtluft“ frei und gleich? (S. 228) 3. Das Leben der Handwerker (S. 230) 4. Fernhandel – ein schwieriges Geschäft (S. 232-233)	<ul style="list-style-type: none"> - Bürger/Patrizier - Zunft/Zunftzwang - Privileg - Judentum 	SK: 5 MK: 6, 15 UK: 5 HK: 2	<ul style="list-style-type: none"> - Geistige, kulturelle, gesellschaftliche, wirtschaftliche und politische Prozesse: Stadtgesellschaft (IF 6: Neue Welten und neue Horizonte)
4	Kulturen treffen aufeinander 1. Ein islamisches Weltreich entsteht (S. 22) 2. Ob Gott es wirklich wollte? – der erste Kreuzzug (S. 26) 3. Spanien und Sizilien– wo Europa der islamischen Kultur begegnete (S. 35)	<ul style="list-style-type: none"> - Islam - Kreuzzug 	SK: 10 MK: 8 HK: 3	<ul style="list-style-type: none"> - Formen kulturellen Austauschs – weltweit: z. B. christliche Missionierung, Pilgerreisen, Ausbreitung des Islam, Handelsreisen - Neben- und Gegeneinander am Rande des Abendlandes: Christen, Juden und Muslime (IF 5)
1	Wiederholung Was blieb vom Mittelalter?		SK: 4, 7, 9	
ges.: 27				

Jahrgangsstufe 8 | I. Halbjahr

Umfang (Wochen- Std.)	Inhalt (S. in GuG, Bd. 2, neu)	Historische Grundbegriffe	Kompetenzen	Schwerpunkte nach KLP Geschichte
2	<p>Wiederholung Mittelalter</p> <p>Grundlagen der Gesellschafts- und Herrschaftsordnung des Mittelalters</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Wdh. Ständeordnung - Wdh. Lehenswesen, Grundherrschaft 	SK: 1, 2	<ul style="list-style-type: none"> - Weltvorstellungen und geographische Kenntnisse in Asien (u. a. Arabien) und Europa (Inhaltsfeld 5: Was Menschen im Mittelalter voneinander wussten)
4	<p>Kulturen treffen aufeinander</p> <p>4. Ein islamisches Weltreich entsteht (S. 22)</p> <p>5. Ob Gott es wirklich wollte? – der erste Kreuzzug (S. 26)</p> <p>6. Spanien und Sizilien– wo Europa der islamischen Kultur begegnete (S. 35)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Islam - Kreuzzug 	SK: 10 MK: 8 HK: 3	<ul style="list-style-type: none"> - Formen kulturellen Austauschs – weltweit: z. B. christliche Missionierung, Pilgerreisen, Ausbreitung des Islam, Handelsreisen - Neben- und Gegeneinander am Rande des Abendlandes: Christen, Juden und Muslime (IF 5)
9	<p>Aufbruch in eine neue Zeit</p> <p>1. Der Mensch im Mittelpunkt (S. 46)</p> <p>2. „Und sie bewegt sich doch“ – ein neues Bild von der Welt (S. 52)</p> <p>3. Regiert Geld die Welt? Die Fugger (S. 55)</p> <p>4. Europäer entdecken eine neue Welt: Kolumbus (S. 70)</p> <p>5. Die Welt wird europäisch: Die Spanier erobern und zerstören alte Reiche (S. 74, S. 78)</p> <p>6. Kirche in der Krise: die Reformation verändert Deutschland (S. 84, S. 94)</p> <p>Anm.: Der Punkt 7 ist Thema im katholischen und evangelischen Religionsunterricht. In Absprache mit der Fachschaft Religion werden diese Themen im Geschichtsunterricht nur kurz wiederholt.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Humanismus - Renaissance - geozentrisches und heliozentrisches Weltbild - Kolonie - Dreieckshandel - Ablass 	SK: 2 MK: 1 UK: 1 HK: 1	<ul style="list-style-type: none"> - Geistige, kulturelle, gesellschaftliche, wirtschaftliche und politische Prozesse: Stadtgesellschaft, Renaissance und Humanismus und Reformation (Inhaltsfeld 6: Neue Welten und neue Horizonte)

4	Der Absolutismus in Europa 1. Ludwig XIV. – Der absolutistische Herrscher (S. 44) 2. Frankreich im Absolutismus – ein moderner Staat? (S. 50, S. 54)	<ul style="list-style-type: none"> - Absolutismus - moderner Staat 	SK: 5, 8 MK: 6, 9 UK: 1	<ul style="list-style-type: none"> - Revolutionäre, evolutionäre und restaurative Tendenzen Absolutismus am Beispiel Frankreichs (Inhaltsfeld 7: Europa wandelt sich)
10	Die Französische Revolution – Aufbruch in die moderne Gesellschaft 1. „Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen!“: die Aufklärung (S. 62) 2. Frankreich in der Krise (S. 104) 3. „Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit!“ – Das alte Regime wird gestürzt (S. 110) 4. Der „Despotismus der Freiheit“: Die Schreckensherrschaft (S. 122) 5. Napoleon beendet die Revolution (S. 132)	<ul style="list-style-type: none"> - Aufklärung - Revolution - Privilegien - Menschenrechte 	SK: 1, 3 MK: 4, 5, 9 UK: 1, 5 HK: 3	<ul style="list-style-type: none"> - Französische Revolution (IF 7)
ges.: 29				

Jahrgangsstufe 8 | 2. Halbjahr

Umfang (Wochen- Std.)	Inhalt (S. in GuG, Bd. 2, neu)	Historische Grundbegriffe	Kompetenzen	Schwerpunkte nach KLP Geschichte
10	<p>Deutsche streben nach Freiheit und Einheit</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Deutschland unter Napoleon: Besatzung oder Befreiung? (S. 136, S. 141) 2. Die Neuordnung Europas: Der Wiener Kongress (S. 188) 3. Bürger fordern Freiheit und Einheit (S. 192) 4. Revolution in Deutschland (S. 246) 5. Die Nationalversammlung (S. 250) 6. Das Ende der Revolution (S. 254) 7. Preußen erringt die Vorherrschaft in Deutschland: Die Gründung des Kaiserreiches (S. 258) 	<ul style="list-style-type: none"> - Restauration und Legitimität - Nation und Nationalstaat - Nationalismus - Liberalismus - Dualismus 	<p>SK: 5 MK: 1, 4, 6 UK: 3 HK: 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Revolution in Deutschland 1848/1849 und deutsche Einigung 1871 (IF 7)
6	<p>Industrialisierung und Soziale Frage</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. England – Mutterland der Industrie (S. 198) 2. Industrialisierung in Deutschland: das Beispiel des Ruhrgebiets (S. 206) 3. Wie soll die soziale Frage gelöst werden? (S. 220) 	<ul style="list-style-type: none"> - Industrialisierung - Soziale Frage - Gewerkschaft - Sozialismus/Marxismus 	<p>SK: 1,6, 7 MK: 6 UK: 2 HK:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Industrielle Revolution – an einem regionalen Beispiel (IF 7)
5	<p>Leben im Kaiserreich</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Wie wurde das Kaiserreich regiert? (S. 270) 2. Nationalismus und Militarismus (S. 273) 3. Umgang mit Minderheiten (S. 284) 	<ul style="list-style-type: none"> - Militarismus - (moderner) Antisemitismus - Kulturkampf - Sozialistengesetz - Sozialgesetzgebung 	<p>SK: 4 MK: 5, 6 UK: 2, 6</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Revolution in Deutschland 1848/1849 und deutsche Einigung 1871 (IF 7)

9	Imperialismus und Erster Weltkrieg 1. Die Europäer verteilen die Welt (S. 298) 2. Deutschlands Außenpolitik und Streben nach Weltmacht (S. 302) 3. Der Balkan – ein „Pulverfass“ für Europa (S. 308) 4. Europa im Juli 1914: Wie ein Weltbrand entsteht (S. 312) 5. Jubel, Kriegsziele und Massentod (S. 316) 6. 1918 – ein Ende mit Schrecken (S. 319)	<ul style="list-style-type: none"> - Imperialismus - moderner Krieg - Wettrüsten 	SK: 2, 7 MK: 7, 8 UK: 4, 6 HK: 1	<ul style="list-style-type: none"> - Triebkräfte imperialistischer Expansion (Inhaltsfeld 8: Imperialismus und Erster Weltkrieg) - Imperialistische Politik in Afrika und Asien (IF 8) - Großmacht-Rivalitäten (IF 8) - Merkmale des Ersten Weltkrieges (IF 8)
ges.: 29				

Jahrgangsstufe 9 | I. Halbjahr

Umfang (Wochen- Std.)	Inhalt (S. in GuG, Bd. 3, neu)	Historische Grundbegriffe	Kompetenzen	Schwerpunkte nach KLP Geschichte
4	Vom Zarenreich zur Sowjetunion 1. Das Ende der Zarenherrschaft (S. 12) 2. Die Oktoberrevolution und die Diktatur der Bolschewisten (S. 14) 3. Die Herrschaft Stalins (S. 24)	<ul style="list-style-type: none"> - Stalinismus - Bolschewismus 	SK: 8 MK: 4, 10 UK: 2 HK:	<ul style="list-style-type: none"> - Russlands Revolution 1917 und Stalinismus (Inhaltsfeld 9: Neue Weltpolitische Koordinaten)
2	Die USA und ihr Weg zur Weltmacht 1. Eine neue Großmacht entsteht (S. 36) 2. „To make the world save for democracy“ (S. 46)		SK: MK: 10 UK: HK:	<ul style="list-style-type: none"> - USA: Aufstieg zur Weltmacht (IF 9)
10	Die Weimarer Republik 1. Der Vertrag von Versailles (S. 70) 2. Die Revolution in Deutschland (S. 60) 3. Das Krisenjahr 1923 (S. 73) 4. Die Wirtschaft zwischen Erfolg und Krise (S. 80) 5. Die Zerstörung der Demokratie (S. 86)	<ul style="list-style-type: none"> - Räterepublik - parlamentarische Demokratie - Republik ohne Republikaner - Inflation - Reparationen - Dolchstoßlegende - Notverordnungen - Präsidialregierung 	SK: 4 MK: 10, 11 UK: 4 HK:	<ul style="list-style-type: none"> - Die Zerstörung der Weimarer Republik (Inhaltsfeld 10: Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg)

10	<p>Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Die Demokratie wird abgeschafft (S. 94) 2. Die Ideologie des NS (S. 104) 3. Kindheit und Jugend im NS (S. 112) 4. Die NS-Wirtschaftspolitik (S. 116) 5. Aggressive Außenpolitik: der Weg in den Krieg (S. 124) 6. Der Zweite Weltkrieg (S. 128, S. 142) 7. Von der Ausgrenzung und Diffamierung von Minderheiten bis zum Holocaust (S. 120, S. 132) 8. Nicht alle Deutschen machten mit: Widerstand im Dritten Reich (S. 138) 	<ul style="list-style-type: none"> - Faschismus - Rassenlehre - Arier - Appeasement - Pogrom - Drittes Reich - Volksgemeinschaft - Holocaust/Shoa 	<p>SK: 2, 6, 7 MK: 5, 8, 10 UK: 2, 5 HK: 3</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Das nationalsozialistische Herrschaftssystem; Individuen und Gruppen zwischen Anpassung und Widerstand (IF 10)
----	---	---	---	--

Jahrgangsstufe 9 | 2. Halbjahr

Umfang (Wochen- Std.)	Inhalt (S. in GuG, Bd. 3, neu)	Historische Grundbegriffe	Kompetenzen	Schwerpunkte nach KLP Geschichte
10	Deutschland im Spannungsfeld des Ost-West-Konflikts (1945-1949) <ol style="list-style-type: none"> 1. Leben und Überleben nach dem Krieg (S. 212) 2. Aus Verbündeten werden Gegner (S. 152) 3. Politischer Neubeginn (S. 220) 4. Wirtschaftliche Weichenstellung (S. 226) 5. Doppelte Staatsgründung (S. 230) 	<ul style="list-style-type: none"> - Marshallplan - „4 Ds“ - Westintegration - Truman-Doktrin - Containment - Sowjetisierung 	SK: 2, 4 MK: 4, 10 UK: 3 HK: 1	<ul style="list-style-type: none"> - Aufteilung der Welt in Blöcke mit unterschiedlichen Wirtschafts- und Gesellschaftssystemen (Inhaltsfeld 11: Neuordnung der Welt und die Situation Deutschlands)
12	Deutschland zwischen 1949 und 1990: die Bundesrepublik und die DDR <ol style="list-style-type: none"> 1. Herrschaft im geteilten Deutschland 2. Die Außenpolitik der beiden deutschen Staaten 3. Marktwirtschaft und Planwirtschaft 4. Geschichte der Deutschlandpolitik: zwei Staaten – eine Nation 5. Friedliche Revolution (S. 276) 6. „Wir sind wieder eins“(S. 280) 	<ul style="list-style-type: none"> - Alleinvertretungsanspruch - Hallstein-Doktrin - „Wandel durch Annäherung“ 	SK: 3, 7 MK: 5, 10, 11 UK: HK: 3	<ul style="list-style-type: none"> - Gründung der BRD, Westintegration, deutsche Teilung, Wiedervereinigung (IF 11)
4	Das Ende des Kalten Krieges – eine neue Weltordnung? <ol style="list-style-type: none"> 1. Der Kalte Krieg geht zu Ende (S. 174) 2. Die UNO – ein Parlament der Völker? (S. 190) 3. Wächst Europa zusammen? (S. 202) 		SK: 4 MK: 1, 3, 7 UK: 1 HK: 1, 3	<ul style="list-style-type: none"> - Transnationale Kooperation: Europäische Einigung und Vereinte Nationen (IF 11)
3	Was Menschen früher voneinander wussten und heute wissen Reisen früher – reisen heute			

II | SEKUNDARSTUFE II

Einführungsphase | Überblick

Unterrichtsvorhaben und -sequenzen	Zeitbedarf
1 Geschichte – warum eigentlich!? Einstieg in den Geschichtsunterricht in der Oberstufe	2-3 Stunden
2 „Barbaren oder tapfere Krieger - wer waren die Germanen?“. Die Darstellung der Germanen in antiker und moderner Perspektive	12 Stunden
3. Islamische Welt – christliche Welt: Begegnung zweier Kulturen in Mittelalter und früher Neuzeit	
3.1 Mittelalterliche Weltbilder im islamisch-asiatischen und europäischen Kulturraum	6-8 Stunden
3.2 Islamische Welt – christliche Welt: Religion und Herrschaft, Wissenschaft und Kultur im Mittelalter	6-8 Stunden
3.3 Heilige Kriege und Kulturkontakte: die Kreuzzüge und ihre Bedeutung für die Entwicklung des Westens	6-8 Stunden
3.4 „Zwischen Türkenfurcht und Turkomanie“: Das Osmanische Reich und die Türkei – ein Teil von Europa?	6-8 Stunden
4. Die Französische Revolution – Mutter der Menschen- und Bürgerrechte?	
4.1 Menschenrechte: eine Idee der „Aufklärung“? – Entwicklungsetappen von der Antike bis zur Frühen Neuzeit	6 Stunden
4.2 Die Französische Revolution: Durchsetzung der Menschenrechte im „Laboratorium der Moderne“?	14 Stunden
4.3 Die Durchsetzung der Menschenrechte bis in die Gegenwart: allgemeine Normen und Werte auf der ganzen Welt?	6 Stunden
5. Fremdheit, Vielfalt und Integration: Von „Ruhrpolen“ und „Gastarbeitern“ – Migration im Ruhrgebiet	8 Stunden

Einführungsphase | Konkretisierte Unterrichtsvorhaben

I Geschichte – warum eigentlich!?! Einstieg in den Geschichtsunterricht in der Oberstufe

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material (Horizonte, Einführungsphase)
<ul style="list-style-type: none"> - Geschichte – warum eigentlich!? 	<p><i>Sachkompetenz:</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - identifizieren Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart (SK5), - erläutern Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart unter dem Aspekt der Gemeinsamkeiten und dem der historischen Differenz (SK6). 	<ul style="list-style-type: none"> - kein Material im Buch, vgl. Hinweise unten
<ul style="list-style-type: none"> - Geschichte in der Oberstufe – was kommt da auf mich zu? 	<p><i>Sachkompetenz:</i> Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> - ordnen historische Ereignisse, Personen, Prozesse und Strukturen angeleitet in einen chronologischen, räumlichen und sachlich- thematischen Zusammenhang ein (SK1). <p><i>Methodenkompetenz:</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8). 	<ul style="list-style-type: none"> - kein Material im Buch, vgl. Hinweise unten

Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:

- Als Einstieg in den Geschichtsunterricht der Oberstufe bietet sich die Auseinandersetzung mit der Frage nach dem Sinn der Geschichte an. Umfangreiche Anregungen hierzu bietet das erste Kapitel im Lehrwerk Geschichte und Geschehen für die Einführungsphase (Klett, 2014). Ein motivierender Zugang ist sicher der Einstieg über das Lied „Leg dein Ohr auf die Schiene der Geschichte“ (S. 8-9).
- Darüber hinaus sollten die Schülerinnen und Schüler einen Überblick über die Inhalte und Themen des Geschichtsunterrichts der Oberstufe erhalten, zum Beispiel durch ein Lege-Spiel, in dem Epochen, Begriffe, Personen und Unterrichtsthemen chronologisch geordnet werden sollen.

2 „Barbaren oder tapfere Krieger – wer waren die Germanen?“. Die Darstellung der Germanen in antiker und moderner Perspektive

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material (Horizonte, Einführungsphase)
<ul style="list-style-type: none"> - Was sagen die antiken Quellen über die Germanen aus? – Caesar und Tacitus über die Germanen 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erklären den Konstruktcharakter von Bezeichnungen wie „der Germane“, „der Römer“ und „der Barbar“ und die damit einhergehende Zuschreibung normativer Art. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Römisch-germanische Geschichte (S. 12 – 16) - Quellen von Caesar und Tacitus zu den Germanen (S. 17 – 19)
<ul style="list-style-type: none"> - Die Erfindung der Germanen? – Historische Forschung über die Germanen - Der Germane ein Barbar? – Überprüfen historischer Vorstellungen 	<p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen die Darstellung der Germanen in römischen Quellen im Hinblick auf immanente und offene Selbst- und Fremdbilder. 	<ul style="list-style-type: none"> - Historische Forschungen über die Erfindung der „Germanen“ und die Vorstellung des Germanen als „Barbar“ (S. 20 – 23) - Archäologische Forschungen über die Germanen (S. 24)
<ul style="list-style-type: none"> - Sind wir Germanen? – Deutungen und Missbrauch des Germanenbildes in der Neuzeit 	<p>Konkretisierte <i>Methodenkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - wenden aufgabengeleitet, das AATTIISZ-Schema zur Analyse von Textquellen an (MK6). 	<ul style="list-style-type: none"> - Die verhängnisvolle Geschichte der Germanenbilder im 19. und 20. Jahrhundert (S. 29 – 33)

Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...	Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...
<ul style="list-style-type: none"> - treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), - erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), - analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5), - wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6). 	<ul style="list-style-type: none"> - stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1), - entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2), - beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).
Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:	
<ul style="list-style-type: none"> - Die Einführung des AATTIISZ-Schemas lässt sich durch Formulierungshilfen für die Schülerinnen und Schüler unterstützen (siehe Horizonte-Buch, S. 25) 	

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

3.1 Mittelalterliche Weltbilder im islamisch-asiatischen und europäischen Kulturraum

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - Mittelalterliche Vorstellungen von der Welt in Asien: Analyse der arabischen Weltkarte des al-Idrisi - Mittelalterliche Vorstellungen von der Welt in Europa: Analyse der Ebstorfer Weltkarte 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erklären mittelalterliche Weltbilder und die jeweilige Sicht auf das Fremde anhand von Weltkarten (Asien und Europa). - analysieren multiperspektivisch die Wahrnehmung der Fremden und das jeweilige Selbstbild, wie sie sich in Quellen zu den europäischen Entdeckungen, Eroberungen oder Reisen in Afrika und Amerika in der frühen Neuzeit dokumentieren. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen den Einfluss wissenschaftlicher, technischer und geographischer Kenntnisse auf das Weltbild früher und heute, - erörtern beispielhaft Erkenntniswert und Funktion europazentrischer Weltbilder in der Neuzeit. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Mittelalterliche Weltkarten in Europa und Asien (S. 36 – 37) - Die Weltkarte des al-Idrisi und die Ebstorfer Weltkarte (S. 38 – 41)

Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...	Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...
<ul style="list-style-type: none"> - recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), - identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), - analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5), - wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von historischen Karten und Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6), - interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nicht-sprachliche Quellen (und Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder (und) Bilder, (Karikaturen und Filme) (MK7). 	<ul style="list-style-type: none"> - stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1).
Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:	
-	

3.2 Islamische Welt – christliche Welt: Religion und Herrschaft, Wissenschaft und Kultur im Mittelalter

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - Kooperation und Konflikt: Geistliche und weltliche Macht im lateinisch-römischen Westen vom Frühmittelalter bis zur Zeit der Kreuzzüge 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beschreiben und erklären wichtige Aspekte des Verhältnisses zwischen geistlicher und weltlicher Macht im christlich-europäischen Mittelalter, also zwischen Papst und Kaiser, 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Mittelalterliche Weltkarten in Orientierung: Geistliche und weltliche Macht im lateinisch-römischen Westen vom Frühmittelalter bis zur Zeit der Kreuzzüge (S. 78 – 81)
<ul style="list-style-type: none"> - Chlodwig, ein „neuer Constantin“? – Chlodwigs Taufe im Spiegel mittelalterlicher Quellen und aktueller wissenschaftlicher Deutungen 	<ul style="list-style-type: none"> - erläutern das Verhältnis zwischen Herrschaft und Religion in der islamischen Welt des Mittelalters, - beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten sowie der Praxis des Zusammenlebens mit ihnen in der islamischen Welt des Mittelalters, 	<ul style="list-style-type: none"> - Gregor von Tours über die Taufe Chlodwigs: Interpretation einer historischen Quelle; - Chlodwigs Taufe in wissenschaftlichen Deutungen (S. 82 – 83)
<ul style="list-style-type: none"> - Wie „funktioniert“ mittelalterliche Herrschaft? Herrschaftsausübung und Herrschaftsrepräsentation 	<ul style="list-style-type: none"> - erläutern die Rolle des Islam als Kulturvermittler für den christlich-europäischen Westen, 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretation historischer Text- und Bildquellen - Zur Herrschaftspraxis im Mittelalter (S. 84 – 87)
<ul style="list-style-type: none"> - „Herrschen ohne Staat“ (Gerd Althoff) – Analyse einer wissenschaftlichen Darstellung 	<ul style="list-style-type: none"> - und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen zeitgenössischen Wahrnehmung. 	<ul style="list-style-type: none"> - Training: Analyse von Darstellungen (S. 88 – 91)
<ul style="list-style-type: none"> - Religion und Herrschaft: Die islamische Welt im Mittelalter 	<p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Die islamische Welt im Mittelalter – Religion und Herrschaft (S. 92 – 98)
<ul style="list-style-type: none"> - Der Koran, das heilige Buch der Muslime – Religiöse Grundlagen und Glaubenspraxis des Islam 	<ul style="list-style-type: none"> - beurteilen den Entwicklungsstand der mittelalterlichen islamischen Wissenschaft und Kultur im Vergleich zu dem des Westens. <p>Konkretisierte <i>Methodenkompetenz</i>: Die Schüle-</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Erarbeitung grundlegender Informationen anhand von Karten, lexikalischer Beiträge und wissenschaftlicher Darstellungen über den Islam (S. 98 – 103)

<ul style="list-style-type: none"> - Umgang mit Andersgläubigen in der islamischen mittelalterlichen Welt 	<p>rinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - wenden aufgabengeleitet, das AATTIISZ-Schema zur Analyse von Darstellungen an (MK6). 	<ul style="list-style-type: none"> - Vergleich wissenschaftlicher Aussagen über den Umgang des Islam mit Juden und Christen (S. 104 – 105)
<ul style="list-style-type: none"> - Wissenschaft und Kultur: Der lateinisch-römische Westen und die islamische Welt im Mittelalter 		<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur im lateinisch-römischen Westen im Mittelalter (S. 106 – 107) - Training: Recherche und Erstellen eines Lernplakates am Beispiel der „Sieben Freien Künste“ (S. 109) - Orientierung: Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur in der islamischen Welt im Mittelalter (S. 110 – 112) - Quellen und Darstellungen zur Wissenschaft in der islamischen Welt (S. 112 – 114)
<p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>		<p>Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>
<ul style="list-style-type: none"> - treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), - erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), - wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6). 		<ul style="list-style-type: none"> - präsentieren eigene historische Narrationen (hier ggf. Lernplakat) und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).

Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:

- Analyse von Darstellungen des AATTISZ-Schemas lässt sich durch Formulierungshilfen für die Schülerinnen und Schüler unterstützen (siehe fachspezifische Anregungen zur Analyse von Darstellungen, URL: <http://www.schulentwicklung.nrw.de/materialdatenbank/nutzersicht/getFile.php?id=6344>, Zugriff: 25.03.2015.)
- Gegenwarts-/Lebensweltbezüge: Bedeutung des bis heute fortwirkenden Einflusses des islamische-arabischen Kulturtransfers für die Modernisierung mittelalterlichen; gegenwärtige im Namen des Glaubens geführte Konflikte zwischen Islam und Christentum; Auseinandersetzung mit zentralen Begriffen des Themas aus historischer und gegenwärtiger Perspektive (Herrschaft, Toleranz)

3.3 Heilige Kriege und Kulturkontakte: die Kreuzzüge und ihre Bedeutung für die Entwicklung des Westens

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> – „Gott will es!“ – Die Kreuzzüge im Spiegel zeitgenössischer Quellen 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> – erklären die Kreuzzugsbewegung von unterschiedlichen gesellschaftlichen, sozialen, politischen und individuellen Voraussetzungen her, 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Die Kreuzzüge. Begriff, Ursachen, zeitlicher Verlauf (S. 116 – 117) – Vergleichende Quellenanalyse (S. 118 – 119)
<ul style="list-style-type: none"> – Jerusalem: Mittelpunkt der Welt? – Die mittelalterliche Weltsicht am Beispiel einer historischen Karte 	<ul style="list-style-type: none"> – beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten sowie der Praxis des Zusammenlebens mit ihnen in der christlichen mittelalterlichen Welt, – erläutern die Rolle des Islam als Kulturvermittler für den christlich-europäischen Westen. 	<ul style="list-style-type: none"> – Jerusalem: Interpretation einer mittelalterlichen Karte (S. 120 – 121)
<ul style="list-style-type: none"> – „Heiliger Krieg“? – Begründungen für Krieg und Gewalt 	<p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> – erörtern aus zeitgenössischer und heutiger Perspektive kritisch und differenziert die Begründung für Krieg und Gewalt. 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Vom „gerechten Krieg“ zum „Heiligen Krieg“ – Begründungen für Krieg und Gewalt (S. 122 – 124) – Vergleichende Analyse wissenschaftlicher Darstellungen zu den Begriffen „Heiliger Krieg“ und „Dschihad“. (S. 124 – 125)
<ul style="list-style-type: none"> – Rittertum: Kreuzzüge als Mythos 	<ul style="list-style-type: none"> – erörtern an einem Fallbeispiel die Bedeutung, die eine Kulturbegegnung bzw. ein Kulturkonflikt für beide Seiten haben kann, 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Mythos Kreuzzüge (S. 126 – 127)
<ul style="list-style-type: none"> – Gab es einen Kulturtransfer? – Untersuchung kontroverser wissenschaftlicher Darstellungen 	<ul style="list-style-type: none"> – erörtern Erklärungen für Entwicklungsunterschiede zwischen islamisch und christlich ge- 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Kulturkontakte (S. 130 – 131)

<ul style="list-style-type: none"> - Toleranz im Mittelalter? – Zum Umgang mit Andersgläubigen 	<p>prägten Regionen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Vergleich wissenschaftlicher Positionen zum Umgang mit Andersgläubigen in der christlichen und der islamischen Kultur des Mittelalters (S. 134 – 135)
<ul style="list-style-type: none"> - „Entwicklungsunterschiede zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen? 		<ul style="list-style-type: none"> - Die Bedeutung historischer Konflikte für die Herausbildung „des Westens“ (H.A. Winkler): Analyse einer wissenschaftlichen Darstellung (S. 136 – 137)
<p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>		<p>Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>
<ul style="list-style-type: none"> - recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), - erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), - identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), - analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5), - wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), - interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nicht-sprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme (MK7), - stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9). 		<ul style="list-style-type: none"> - präsentieren eigene historische Narrationen (hier ggf. Lernplakat) und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).

Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:

- Methodischer Schwerpunkt: Einführung bzw. Vertiefung der Unterscheidung von Quelle und Darstellung; Analyse von Darstellungen (vgl. AATTIISZ-Schema)
- Gegenwarts-/Lebensweltbezüge: leitendes Material der Sequenz ist der Auszug aus der Geschichte des Westens (Heinrich August Winkler), S. 136-137 im Schulbuch; weitere Aspekte und Anregungen: Bedeutung des bis heute fortwirkenden Einflusses des islamische-arabischen Kulturtransfers für die Modernisierung mittelalterlichen; gegenwärtige im Namen des Glaubens geführte Konflikte zwischen Islam und Christentum; Auseinandersetzung mit zentralen Begriffen des Themas aus historischer und gegenwärtiger Perspektive (Herrschaft, Toleranz).

3.4 „Zwischen Türkenfurcht und Turkomanie“: Das Osmanische Reich und die Türkei – ein Teil von Europa?

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> – „Türkenfurcht“ Fallbeispiel 1: Der Fall Konstantinopels 1453 in zeitgenössischen Quellen – „Türkenfurcht“ – Fallbeispiel 2: Die Belagerung Wiens 1683 in der Wahrnehmung der Zeitgenossen und in wissenschaftlichen Darstellungen 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> – erläutern das Verhältnis zwischen dem Osmanischen Reich und Westeuropa in der Frühen Neuzeit, – beschreiben das Verhältnis zwischen christlich und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen zeitgenössischen Wahrnehmung. 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung zu Fallbeispiel 1 (S. 140 – 142) – Orientierung zu Fallbeispiel 2 (S. 146 – 147) – Vergleichende Quellenanalysen zu den beiden Fallbeispielen (S. 143 – 145 bzw. S. 148 – 151) – „Der Große Türkenkrieg“ im Spiegel wissenschaftlicher Darstellungen (S. 152)
<ul style="list-style-type: none"> – „Turkomanie“: Faszination Orient: die Begegnung der Kulturen in der frühen Neuzeit 	<p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> – erläutern die Rolle des Islam als Kulturvermittler für den christlich-europäischen Westen. – erörtern an einem Fallbeispiel die Bedeutung, die eine Kulturbegegnung bzw. ein Kulturkonflikt für beide Seiten haben kann. 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Begegnung der Kulturen (S. 153) – Kulturkontakte in der Kunst am Beispiel des Gentile Bellini und seines Portraits des Sultans Mehmet II. (S. 154 – 155) – Berichte über die „Anderen“ in Reiseberichten der Zeit (S. 156 – 157)
<ul style="list-style-type: none"> – Ausblick: Gibt es ein „türkisch-europäisches „Wir-Gefühl“? Die Diskussion um eine EU-Mitgliedschaft der Türkei 		<ul style="list-style-type: none"> – keine Materialien im Buch, Hinweise siehe unten
<p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>		<p>Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>
<ul style="list-style-type: none"> – treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), – erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, verglei- 	<ul style="list-style-type: none"> – präsentieren eigene historische Narrationen (hier ggf. Lernplakat) und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6). 	

<p>chen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3),</p> <ul style="list-style-type: none"> – identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), – analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5), – wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), – stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9). 	
<p>Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – Zur dritten Einheit der Sequenz („Ausblick“) vgl. konträre Historikerurteile in Kursbuch Geschichte für die Einführungsphase (Cornelsen, 2014), S. 110-111, M6 und M7; ggf. auch Orhan Pamuk über Europa: http://www.sueddeutsche.de/kultur/orhan-pamuk-ueber-europa-leuchtfeuer-der-zivilisation-1.1507487 	

4 Die Französische Revolution – „Mutter“ der Menschen- und Bürgerrechte?

4.1 Menschenrechte: eine Idee der „Aufklärung“? – Entwicklungsetappen von der Antike bis zur Frühen Neuzeit

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - „Die Idee der Menschenwürde in Antike und Renaissance – ein wichtiger Schritt auf dem Weg zu universellen Menschenrechten? 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - benennen und erklären Grundelemente des Konzepts der Menschenwürde bei Cicero und Pico della Mirandola. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen und bewerten die Bedeutung der Ideen zur Menschenwürde in Antike, Mittelalter und Früher Neuzeit im Hinblick auf mögliche Anknüpfungspunkte für ein modernes Verständnis der Menschenrechte. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Grundlagen der Menschenrechte in Antike, Mittelalter und Früher Neuzeit (S. 164 – 166) - Cicero, Vom pflichtgemäßen Handeln (S. 167) - Pico della Mirandola, Rede über die Würde des Menschen (S. 169) - Klaus M. Girardet, Recht und Würde des Menschen im antiken Rom (S. 168)
<ul style="list-style-type: none"> - Der Gedanke der Staatssouveränität bei Jean Bodin – eine neue Auffassung vom Staat? - Welche Rechte hat der Staatsbürger? – John Locke und die Theorie des Gesellschaftsvertrages - Die Gewaltenteilung bei Montesquieu – ein wirksames Mittel zur Selbstbeschränkung staatlicher Macht? 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern wesentliche Grundelemente des Menschenbildes und des Staatsverständnisses der Aufklärung, wie zum Beispiel die historischen Begründungszusammenhänge der Konzepte der (Volks-)Souveränität, des Naturrechts, der Gewaltenteilung, des Gesellschaftsvertrags und des Naturzustandes, - beschreiben den Zusammenhang zwischen zeitgenössischen Bürgerkriegserfahrungen, z. B. in 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Staatstheorien und Menschenrechte im Zeitalter der Aufklärung (S. 170 – 174) - Jean Bodin, Über den Staat (S. 175) - John Locke, Zweite Abhandlung über die Regierung (S. 180 – 181) - Charles de Montesquieu, Vom Geist der Gesetze (S. 182) - Training: Interpretation einer historischen Bildquelle – das Frontispiz des Buches „Leviathan“ (1651) von Thomas Hobbes mit einem Lö-

	<p>England, den Interessen einer sich als „absolutistisch“ verstehenden Monarchie und der Entstehung eines aufgeklärten und durch Gewaltenteilung gekennzeichneten Staatsverständnisses.</p> <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen die Bedeutung des Menschenbildes und der Staatstheorien der Aufklärung für die Formulierung von Menschenrechten (z. B. mit dem natürlichen Recht auf Leben, Freiheit und Eigentum, dem Schutz der natürlichen und staatsbürgerlichen Rechte, dem Recht auf Widerstand und dem Prinzip der Gewaltenteilung) 	<p>sungsvorschlag (S. 176 – 179)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Methode: Partnerinterview zur Erarbeitung der Staatstheorien im Zeitalter der europäischen Aufklärung (S. 184)
<ul style="list-style-type: none"> - Gleiche Rechte für alle Menschen? – die Unterschiede zwischen den Geschlechtern als Grenzen der Aufklärung 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern wesentliche Grundelemente der Geschlechterdifferenz der Aufklärung in ihrem Begründungszusammenhang. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - diskutieren und bewerten mit Blick auf die rechtlichen Unterschiede zwischen den Geschlechtern die geschichtliche Bedingtheit von Wertesystemen und damit die Grenzen der Aufklärung, - beurteilen die Angemessenheit des Begriffs Aufklärung für die historische Epoche unter genderkritischem Aspekt (UK5). 	<ul style="list-style-type: none"> - Barbara Stollberg-Rilinger, Die Aufklärung. Europa im 18. Jahrhundert (S. 183)

<ul style="list-style-type: none"> - Die Magna Charta von 1215 – eine Ikone der Freiheit? - Wie souverän ist das englische Parlament? – die Bill of Rights von 1689 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beschreiben die historische Entwicklung des englischen Parlaments als situative Reaktion auf Formen der Rechtebeschneidung durch die englische Monarchie. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen den durch die Geschichte des englischen Parlamentarismus erreichten Entwicklungsstand der Menschenrechte, - beurteilen angeleitet das Besondere der historischen Entwicklung des englischen Parlamentarismus und seine historische Bedeutung für die weitere Entwicklung der Menschenrechte (UK2). 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: England – Menschenrechte im Mutterland des Parlamentarismus (S. 185 – 187) - Magna Charta von 1215 (S. 188) - Bill of Rights, 1689 (S. 189 – 190) - Hanna Vollrath, Magna Carta (S. 188 – 189) - Hans Vorländer, Demokratie. Geschichte, Formen, Theorien (S. 190)
<ul style="list-style-type: none"> - Grundrechte im Sinne der Aufklärung? – die Virginia Bill of Rights 1776 - Die Amerikanische Revolution – eine Revolution auf den Grundlagen der Aufklärung? 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beschreiben den Zusammenhang zwischen Kolonialerfahrung, wirtschaftlichen Interessen und politischem Selbstverständnis in den Kolonien Nordamerikas im Hinblick auf die Loslösung vom englischen Mutterland, - benennen zentrale Ideen des aufgeklärten Staatsverständnisses im Prozess der Loslösung der Kolonien Nordamerikas. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen den erreichten Entwicklungsstand der Menschenrechte in den amerikanischen 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Demokratie und Menschenrechte in den USA (S. 191 – 194) - Virginia Bill of Rights, 1776 (S. 195) - Unabhängigkeitserklärung, 1776 (S. 196)

	<p>Grundrechtekatalogen vor dem Hintergrund der Loslösung der Kolonien vom englischen Mutterland,</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen die Grenzen der Menschenrechtsentwicklung in Amerika vor dem Hintergrund der Existenz des Sklavenhandels. <p>Konkretisierte <i>Methodenkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - nehmen aufgabengeleitet eine fachgerechte Beurteilung einer Textquelle und/oder Darstellung als Teilschritt der Interpretation bzw. kritischen Auseinandersetzung mit diesen Materialien vor. (MK6). 	
<p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>	<p>Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - identifizieren Verstehensprobleme und führen mithilfe eines Partnerinterviews die notwendigen Klärungen herbei (MK4), - wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6). - interpretieren sachgerecht unter Anleitung historische Bildquellen (MK7). 		
<p>Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:</p>		
<p>-</p>		

4.2 Die Französische Revolution: Durchsetzung der Menschenrechte im „Laboratorium der Moderne“?

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - Das Ancien Régime vor dem Ende? – die Ursachen der Französischen Revolution - Was ist der Dritte Stand? - Leidtragender oder Träger der französischen Gesellschaft? 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern die gesellschaftlichen Strukturen der französischen Gesellschaft unter Verwendung historischer Fachbegriffe (SK2), - unterscheiden Anlässe und Ursachen der Französischen Revolution. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen die Positionen und Motive der jeweiligen historischen Akteure zu Beginn der Französischen Revolution. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Vorgeschichte und Ausbruch der Revolution (S. 202 – 206) - Diagramm: Aufbau der französischen Gesellschaft (S. 207) - Abbé Sieyès, Was ist der Dritte Stand? (S. 208) - Bilder und Karikaturen (S. 207 und 209)
<ul style="list-style-type: none"> - „Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit“? – auf dem Weg zu einer gesellschaftlichen Neuordnung Frankreichs? - Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte 1789 – ein Durchbruch der universellen Menschenrechte? - Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte 1789 – und wo bleiben die Frauen? 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erklären mithilfe der Konfliktanalyse den Verlauf der ersten Phase der Französischen Revolution, - beschreiben den Anspruch und den Grad der praktischen Umsetzung der Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen die Motive und Interessen der historischen Akteure in der ersten Phase der Fran- 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Der Verlauf der Revolution: Phase der Neuordnung Frankreichs (1789 – 1791) (S. 210 – 212) - Schaubild: Die Verfassung von 1791 (S. 212) - Training: Konfliktanalyse (S. 213) - Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte 1789 (S. 214) - Gemälde zur Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte (S. 215) - Olympe de Gouges, Über die Rechte der Frau und Bürgerin (S. 216)

	<p>zösischen Revolution,</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen und bewerten Anspruch und Reichweite der Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte, - beurteilen angeleitet das Besondere der Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte und seine Bedeutung für die Gegenwart (UK2). 	
<ul style="list-style-type: none"> - Die Radikalisierung der Französischen Revolution – ein legitimer „Krieg der Freiheit gegen ihre Feinde“? 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erklären unter Verwendung von Kategorien der Konfliktanalyse die Radikalisierung der Revolution, - beschreiben am Beispiel Robespierres das Denken und Handeln historischer Akteure in ihrer durch zeitgenössische Rahmenbedingungen geprägten Eigenart (SK4). <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen angeleitet Ansprüche und Konsequenzen der Legitimationsmuster der Jakobinerherrschaft (UK4), - beurteilen die Radikalisierung der Revolution vor dem Hintergrund des Anspruchs der Menschen- und Bürgerrechte. <p>Konkretisierte <i>Methodenkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - wenden aufgabengeleitet, das AATTIISZ-Schema zur Analyse von Bildquellen an (MK6). 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Der Verlauf der Revolution: Die Radikalisierung der Revolution (1792 – 1795) (S. 218 – 221) - Schaubild: Die Verfassung von 1793 (S. 220) - Maximilien de Robespierre, Grundsätze der revolutionären Regierung (S. 222) - Klausurtraining: Interpretation einer Karikatur (S. 223 – 226)

<ul style="list-style-type: none"> - Die Französische Revolution – eine „Insel der Freiheit“ oder „ein Tanz auf dem Vulkan“? 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beschreiben den Grad der praktischen Umsetzung der Menschen- und Bürgerrechte in der Schlussphase der Revolution. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen die Bedeutung der Französischen Revolution für die Entwicklung der Menschenrechte und die politische Kultur in Europa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Der Verlauf der Revolution: Phase der Direktorialregierung (1795-1799) und Ausblick (S. 227 – 228) - Schaubild: Die Verfassung von 1795 (S. 227) - Hans-Ulrich Thamer, Laboratorium der Moderne (S. 229)
<p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>		<p>Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>
<ul style="list-style-type: none"> - identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), - wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), hier konkretisiert: Die Schülerinnen und Schüler nehmen aufgabengeleitet eine fachgerechte Beurteilung einer Textquelle und/oder Darstellung als Teilschritt der Interpretation bzw. kritischen Auseinandersetzung mit diesen Materialien vor. (MK6). - analysieren und interpretieren sachgerecht unter Anleitung Karikaturen, Bilder und Tabellen (MK7), - stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8). 		
<p>Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:</p>		
<p>-</p>		

4.3 Die Durchsetzung der Menschenrechte bis in die Gegenwart: allgemeine Normen und Werte auf der ganzen Welt?

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<p>– „Die Menschenrechte haben kein Geschlecht“ – das Frauenwahlrecht in Deutschland</p>	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> – erläutern am Beispiel der Einführung des Frauenwahlrechts in Deutschland die zeitgenössischen Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte, – beschreiben das Denken und Handeln historischer Akteurinnen in ihrer jeweils durch zeitgenössische Rahmenbedingungen geprägten Eigenart. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> – beurteilen und bewerten den universalen Anspruch und die Wirklichkeit der Menschenrechte im Hinblick auf die Durchsetzung von politischen Partizipationsrechten wie etwa dem Frauenwahlrecht in Deutschland, – beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte bis zur UN-Menschenrechtserklärung von 1948 erreichten Entwicklungsstand. 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Zu den Geltungsbereichen der Menschenrechte in der Vergangenheit – eine Auswahl (S. 232 – 233) – „Die Gleichheit. Zeitschrift für Arbeiterfrauen und Arbeiterinnen“ (S. 234) – Gisela Notz, Zum Frauenwahlrecht in Deutschland (S. 234 – 235)

<ul style="list-style-type: none"> - Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte 1948 – ein Gestaltungsauftrag für die Zukunft? 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beschreiben den impliziten und expliziten Gestaltungsauftrag der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte im Hinblick auf die weltweite Durchsetzung der Menschenrechte. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte bis zur UN-Menschenrechtserklärung von 1948 erreichten Entwicklungsstand. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Menschenrechte in der Weltgesellschaft (S. 236 – 238) - Allgemeine Erklärung der Menschenrechte 1948 (S. 239 – 241)
<ul style="list-style-type: none"> - „Asiatische Werte“ und Menschenrechte – ein Unterschied? - Islam und Menschenrechte – nur eine Frage der Interpretation? 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern an den kultur- und religionsrelativistischen Begründungen gegen einen universalen Anspruch der Menschenrechte unterschiedliche zeitgenössische Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - überprüfen die kultur- und religionsrelativistischen Positionen in der Debatte um den universalen Geltungsanspruch der Menschenrechte, - bewerten den universalen Anspruch und die Wirklichkeit der Menschenrechte. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sonja Ernst, „Asiatische Werte“ (S. 242 – 243) - Anne Duncker, Islam und Menschenrechte (S. 244 – 245)
<ul style="list-style-type: none"> - Menschenrechte in der Gegenwart I –legitime Einschränkungen des universalen Anspruchs? - Menschenrechte in der Gegenwart II: Schutz der Privatsphäre versus Bedürfnis nach Si- 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern an ausgewählten Beispielen unterschiedliche Vorstellungen von der Reichweite 	<ul style="list-style-type: none"> - Methoden: Struktur-lege-Technik (S. 247) - Pro- und Contra-Debatte zu Darstellungen über die Gefährdungen der Menschenrechte und der informationellen Selbstbestimmung (S.

<p>cherheit – gibt es ein Menschenrecht auf informationelle Selbstbestimmung?</p>	<p>der Menschenrechte,</p> <ul style="list-style-type: none"> – erläutern das Recht auf informationelle Selbstbestimmung als gegenwärtigen und zukünftigen Gestaltungsauftrag zur Einhaltung der Menschenrechte. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> – bewerten den universalen Anspruch der Menschenrechte angesichts gegenwärtiger Einschränkungen am Beispiel der informationellen Selbstbestimmung und anderer Beispiele. 	<p>248 – 251)</p>
<p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>		<p>Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>
<ul style="list-style-type: none"> – treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), – recherchieren fachgerecht in relevanten Medien und beschaffen sich zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), – recherchieren fachgerecht in relevanten Medien und beschaffen sich zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), – erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), – wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit Darstellungen fachgerecht an (MK6), – stellen grundlegende Zusammenhänge geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8), – stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenver- 		<ul style="list-style-type: none"> – stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1), – entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2), – beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3), – präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am schulöffentlichen Diskurs teil (HK6).

arbeitungssysteme anschaulich (MK9).	
Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:	
-	

5 Fremdheit, Vielfalt und Integration: Von „Ruhrpolen“ und „Gastarbeitern“ – Migration im Ruhrgebiet

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - „Kommt ins Ruhrgebiet!“ – Die Gründe der Anwerbung der „Ruhrpolen“ beurteilen - „Germanisierung!“ Werden aus Polen Deutsche? – Eine Integrationspolitik bewerten 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - stellen an ausgewählten Beispielen die Loslösung der von Arbeitsmigration Betroffenen von ihren traditionellen Beziehungen und die vielfältige Verortung in ihre neue Arbeits- und Lebenswelt dar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Arbeitsmigration im späten 19. und frühen 20. Jahrhundert: Die Ruhrpolen (S. 58 – 60) - Anwerbung und Germanisierung der Polen. Die Integrationspolitik und ihre Reaktionen beurteilen (S. 61 – 63)
<ul style="list-style-type: none"> - Wie erlebten die ersten Gastarbeiter die Bundesrepublik? – Zeitzeugenberichten untersuchen - Welches Bild vermittelten türkische Behörden von Deutschland? – Ein amtliches Informationsblatt analysieren und bewerten - Kann ich so bleiben, wie ich bin? – Veränderungen im Zusammenleben zwischen Gastarbeitern und Deutschen beurteilen 	<p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erörtern kritisch und vor dem Hintergrund differenzierter Kenntnisse die in Urteilen über Menschen mit persönlicher oder familiärer Zuwanderungsgeschichte enthaltenen Prämissen. <p>Konkretisierte <i>Handlungskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erarbeiten und präsentieren eine eigene Migrationsgeschichte (HK6). 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Arbeitsmigration im 20. Jahrhundert: Gastarbeiter (S. 64 – 65) - Quellen über die Ankunft der ersten Gastarbeiter in der Bundesrepublik (S. 66) - Ein amtliches Informationsblatt für die Gastarbeiter aus der Türkei analysieren (S. 67) - Quellen über das Leben und den Alltag der Gastarbeiter in der Bundesrepublik (S. 68)
Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...		Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...
<ul style="list-style-type: none"> - treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), - recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), - wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, 		<ul style="list-style-type: none"> - entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2), - entscheiden sich begründet für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur (HK4), - entwerfen, ggf. in kritischer Distanz, eigene Beiträge zu ausgewählten

<p>grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6),</p> <ul style="list-style-type: none"> – interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nicht-sprachliche Quellen (und Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder und Bilder, (Karikaturen und Filme) (MK7), – stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9). 	<p>Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur (HK5),</p> <ul style="list-style-type: none"> – präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).
<p>Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – Als Einstieg in das Unterrichtsvorhaben bietet es sich an mit den Schülerinnen und Schülern auf allgemeiner Ebene über „Fremdsein“ bzw. „Andersein“ nachzudenken (In welchen Situationen fühle ich mich fremd, anders? Wie gehe ich damit um, wie verhalte ich mich?). Diese Überlegungen lassen sich über die Frage nach dem „Anderssein in der Geschichte“ (Barricelli, Michele: Anderssein hat Geschichte. In: LaG–Magazin. Sonderausgabe zum Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten. 2014. URL: http://lernen-aus-der-geschichte.de/sites/default/files/attach/2014-08-sonderausgabe_koerber_stiftung.pdf, Zugriff: 24.03.2015) zum vertiefen. <p>In einem zweiten Schritt sollen die Schülerinnen und Schüler nach Spuren von Migration in ihrem familiären und persönlichen Umfeld forschen (Visualisierung im Kursraum zum Beispiel mithilfe einer Wandkarte und Stecknadeln) und im Sinne der oben genannten Kompetenzerwartungen eine persönliche Migrationsgeschichte erzählen. Diese Aufgabe sollen die Schülerinnen und Schüler in Form einer langfristigen Hausaufgabe erledigen. Denkbar sind hier unterschiedlichste Darstellungsformen: Aufsätze, Zeitzeugeninterviews, Poster, Filme, Spielszenen etc. Parallel werden im Unterricht die inhaltlichen Schwerpunkt bearbeitet.</p>	

Qualifikationsphase I | Grundkurs: Überblick

Unterrichtsvorhaben und -sequenzen	Zeitbedarf
1 Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. Jahrhundert	
1.1 Eine „verspätete“ Nation? Die deutsche Nationalbewegung in Vormärz und Revolution	9 Stunden
1.2 Das deutsche Kaiserreich – ein konsensfähiger Nationalstaat?	9 Stunden
2 Zwischen Fortschritt und Krise: die Entwicklung der „modernen“ Industriegesellschaft	
2.1 Die „Zweite Industrielle Revolution“ und die Entstehung der modernen Massengesellschaft	14 Stunden
2.2 Imperialismus – Expansion im Industriezeitalter	10 Stunden
2.3 Erster Weltkrieg – „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“?	12 Stunden
3 Zum Scheitern verurteilt? Die Weimarer Republik – die politischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Voraussetzungen des Nationalsozialismus	
3.1 Eine Republik mit Geburtsfehlern und ohne Demokraten? Die Entwicklung der Weimarer Republik bis 1929	15 Stunden
3.2 Das Ende der Republik: Musste es so kommen? Der wirtschaftliche „Crash“ und die politische Radikalisierung	6 Stunden
4 Nationalsozialismus und „zweite Geschichte“ des Nationalsozialismus	
4.1 Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa	30 Stunden
4.2 Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“	15 Stunden

Qualifikationsphase I | Grundkurs: konkretisierte Unterrichtsvorhaben/-sequenzen

I Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. Jahrhundert

I.1 Eine „verspätete“ Nation? Die deutsche Nationalbewegung in Vormärz und Revolution		
Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> – Was ist eine Nation? – Klärung und Erörterung eines historisch-politischen Begriffs 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> – erklären die Bedeutung des Begriffs „Nation“ in Deutschland. – erläutern die Entstehung der frühen Nationalbewegung als Reaktion auf die napoleonische Ära und auf die Ordnung des Wiener Kongresses. 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Die deutsche Nationalbewegung in Vormärz und Revolution (S. 10 – 11) – Darstellungstext und Debattenbeiträge zum Thema „Nation“ (S. 12 – 15)
<ul style="list-style-type: none"> – Eine „verspätete Nation“? Entstehung und Wandlungen der Nationalbewegung im Vormärz – Analyse einer historischen Entwicklung 	<ul style="list-style-type: none"> – erläutern die Funktion des deutschen Nationalismus im Zuge der Revolution von 1848, – erklären die Bedeutung des Begriffs „Nation“ 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Die deutsche Nationalbewegung in Vormärz und Revolution (S. 10 – 11) – Die frühe Nationalbewegung bis 1830 (S. 16 – 25) – Vom Eliten- zum Massennationalismus: 1830 – 1848 (S. 30 – 36)

<ul style="list-style-type: none"> - Eine fatale Weichenstellung? Die Revolution 1848/49 – Beurteilung eines historischen Ereignisses 	<p style="text-align: center;">in einem weiteren europäischen Land (Polen). Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - bewerten die Forderung nach nationaler Einheit in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. - bewerten die Forderung nach nationaler Einheit in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts, - beurteilen die Bedeutung der Forderung nach nationaler Einheit für den Verlauf und das Scheitern der Revolution 1848/49. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nationale Probleme und Ziele in der Revolution von 1848/49 (S. 38 – 47) - Wissenschaftliche Darstellungen (S. 46 f.) - Quellen zur Polendebatte, S. 44 – 45, Aufgabe 2 und 3 Seite 45
Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...		Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...
<ul style="list-style-type: none"> - treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), - recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), - identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), - analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5), - wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), - interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nicht- 		<ul style="list-style-type: none"> - stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1), - beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).

sprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme (MK7).	
Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:	

I.2 Das deutsche Kaiserreich – ein konsensfähiger Nationalstaat?

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - Ein konsensfähiger Nationalstaat? Die Reichsgründung – Beurteilung eines historischen Ereignisses aus verschiedenen Perspektiven 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern Entstehung und politische Grundlagen des Kaiserreiches. - erläutern die veränderte Funktion des Nationalismus im Kaiserreich. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Das deutsche Kaiserreich (S. 52 – 53) - Die Reichsgründung 1871 (S. 54 – 61) - Deutungen des Kaiserreiches (S. 62 – 67)
<ul style="list-style-type: none"> - Reichsfeinde überall? Wandel des Nationalismus im Kaiserreich – Analyse einer historischen Entwicklung 	<p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - bewerten den politischen Charakter des 1871 entstandenen Staates unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven. 	<ul style="list-style-type: none"> - Der Wandel des Nationalismus im Kaiserreich (S. 68 – 75)
<ul style="list-style-type: none"> - Integration oder Ausgrenzung? Mehrheiten und Minderheiten im Kaiserreich – Auseinandersetzung mit einem gesellschaftlichen Problem in historischer Perspektive 	<ul style="list-style-type: none"> - beurteilen am Beispiel des Kaiserreiches die Funktion von Segregation und Integration für einen Staat und eine Gesellschaft. 	<ul style="list-style-type: none"> - Minderheiten und Mehrheitsgesellschaft (S. 76 – 83)
Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...		Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...

<ul style="list-style-type: none"> - identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), - wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht an (MK6), - interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nicht-sprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme (MK7). 	<ul style="list-style-type: none"> - beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).
<p>Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:</p>	

2 Zwischen Fortschritt und Krise: die Entwicklung der „modernen“ Industriegesellschaft

2.1 Die „Zweite Industrielle Revolution“ und die Entstehung der modernen Massengesellschaft

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - Beginn, Entfaltung und Durchsetzung der Industrialisierung in Deutschland im 19. Jahrhundert 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beschreiben Modernisierungsprozesse in den Bereichen Bevölkerung, Technik, Arbeit, soziale Sicherheit, Kommunikation, Verkehr und Umwelt sowie Prozesse der Urbanisierung in ihrem Zusammenhang, - beschreiben an ausgewählten Beispielen die Veränderung der Lebenswelt für unterschiedliche soziale Schichten und Gruppen. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erörtern die Angemessenheit des Fortschrittsbegriffs für die Beschreibung der Modernisierungsprozesse in der Zweiten Industriellen Revolution. 	<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertexte (S. 92 – 95; S. 130 – 132; S. 135 – 138; S. 154 – 146; S. 148 – 151) - Quellen und Darstellungen zum Industrialisierungsprozess in Deutschland (M2 – M8, S. 92 – 101) - Quellen und Darstellungen zur Bevölkerungsentwicklung, Ernährung und Gesundheit (M1 – M3, S. 130 – 131; M5 – M7, S. 133; M8 – M9, S. 134), - Quellen und Darstellungen zur Urbanisierung (M1 – M13, S. 135 – 144), - Quellen und Darstellungen zur Verkehrs- und Kommunikationsentwicklung (M1 – M13, S. 148 – 155)
<ul style="list-style-type: none"> - Alte und neue Industrien: Chancen und Probleme einer entstehenden Industriegesellschaft 		<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertext (S. 102 – 105) - Quellen zur Wahrnehmung der Zweiten Industriellen Revolution durch die Zeitgenossen

		(M5 – M6, S. 106; M12, S. 117 – 118) – Quellen zu den ökologischen Folgen (M7 – M8; S. 107)
– Eine neue soziale Ordnung: Arbeitswelt und Klassengesellschaft		– Verfasserstext (S. 109 – 114) – Grafik und wissenschaftliche Darstellungen zur sozialen Schichtung und zum Begriff der „Klassengesellschaft“ (M8 – M11, S. 115 – 116)
– „Mann der Arbeit, aufgewacht ...!“ – Die „Soziale Frage“ und ihre Lösungsmöglichkeiten		– Verfasserstext (S. 124 – 126) – Quellen zu den Lösungsversuchen der Sozialen Frage (M1 – M9, S. 124 – 129)
– „Unendlich groß sind die Errungenschaften...“ – Fortschritt als Mythos?		– Verfasserstext (S. 156) – Quellen und Darstellungen zum Begriffs des Fortschritts und seiner Problematisierung (M1 – M6, S.156 – 159)
Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...	Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...	
– erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen auch weniger offenkundige Bezüge zwischen ihnen her (MK3), – identifizieren Verstehensprobleme auch bei komplexeren Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4), – wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen	– entwickeln Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen (HK2), – präsentieren eigene historische Narrationen und vertreten begründet Positionen zu einzelnen historischen Streitfragen (HK6).	

<p>an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</p> <ul style="list-style-type: none"> - wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), - interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u. a. Denkmäler) (MK7), - stellen komplexere fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe/Kategorien adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9). 	
<p>Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:</p>	

2.2 Imperialismus – Expansion im Industriezeitalter

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - Des weißen Mannes Bürde“? – Die Europäisierung der Welt im Zeitalter des Imperialismus 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern Merkmale, Motive, Ziele, Funktionen und Formen des Imperialismus. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - bewerten den Imperialismus unter Berücksichtigung zeitgenössischer Perspektiven. 	<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertext (S. 162 – 165) - Quellen zu den Motiven des Imperialismus am Beispiel Großbritanniens (M6 – M9, S. 166 – 167) - Bild- und Textquellen zur zeitgenössischen Kritik am Imperialismus (M10 – M11, S. 168 – 169)
<ul style="list-style-type: none"> - Unser Platz an der Sonne“ – Deutsche Kolonialpolitik zwischen Anspruch und Wirklichkeit 		<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertext (S. 170 – 172), - Geschichtskarte „Deutsche Kolonien vor 1914“ (M1, S. 171) - Text- und Bildquellen zur deutschen Kolonialpolitik (M5 – M13, S. 173 – 177) - Darstellungen und Quellen zur deutschen Kolonialpolitik am Beispiel der Vernichtung der Herero und Nama: Info-Text und Karte „Deutsch-Südwest“ (M3) sowie Text- und Bildquellen (M4, M14 – M16, S. 172 und S.

		178 – 179)
- Imperialismus – Eine Bilanz		- Verfassertext (S. 180) - Quellen und darstellende Texte: Deutungen, Erklärungsmodelle und Versuche einer Bilanz des Imperialismus (M1 – M8, S. 180 – 185)
Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...		Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...
<ul style="list-style-type: none"> - recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2), - erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen auch weniger offenkundige Bezüge zwischen ihnen her (MK3), - wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5), - wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), - interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche 		<ul style="list-style-type: none"> - beziehen Position in Debatten über gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).

<p>Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u. a. Denkmäler) (MK7),</p> <ul style="list-style-type: none">- stellen komplexere Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet, strukturiert und optisch prägnant in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK8).	
<p>Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:</p>	

2.3 Erster Weltkrieg – „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“?

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - „Mitten im Frieden überfällt uns der Feind.“ – Der Weg in die „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“ 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern Ursachen und Anlass für den Ausbruch des Ersten Weltkrieges, die besonderen Merkmale der Kriegsführung und die Auswirkungen des Krieges auf das Alltagsleben, 	<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertext (S. 188 – 191) - Geschichtskarten (M3, S. 188; M5, 189; M9, S, 192) - Interpretation historischer Quellen (z. B. M3 u. M4, S. 202)
<ul style="list-style-type: none"> - „Griff nach der Weltmacht“ oder „Desaster der Schlafwandler“? – Die Frage nach Schuld und Verantwortung 	<ul style="list-style-type: none"> - erläutern die globale Dimension des Ersten Weltkrieges. 	<ul style="list-style-type: none"> - Analyse historischer Darstellungen zur Frage der Verantwortung für den Kriegsausbruch (M9 – M10, S. 207 – 208)
<ul style="list-style-type: none"> - Der Erste Weltkrieg als „moderner“ Krieg 	<p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erörtern die Relevanz der Unterscheidung zwischen „herkömmlicher“ und „moderner“ Kriegsführung. 	<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertext (S. 194 – 196); - Interpretation von Text- und Bildquellen (M2 – M5, S. 195 – 198) sowie Analyse von Darstellungen (M8, S. 199)
<ul style="list-style-type: none"> - „Gedenket unserer Gefallenen!“ – Unterschiedliche Formen des Erinnerns an den Ersten Weltkrieg 		<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertext und M1 – M2 (S. 210) - Aufgabe 1. und 2., S. 211
<p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>	<p>Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>	

<ul style="list-style-type: none"> - recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2), - wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5), - wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), - interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u. a. Denkmäler) (MK7). 	<ul style="list-style-type: none"> - entscheiden sich für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur und begründen ihre Entscheidung differenziert (HK4), - nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit eigenen Beiträgen teil (HK5).
<p>Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:</p>	

3 Zum Scheitern verurteilt? Die Weimarer Republik – die politischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Voraussetzungen des Nationalsozialismus

3.1 Eine Republik mit Geburtsfehlern und ohne Demokraten? Die Entwicklung der Weimarer Republik bis 1929

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen ¹	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - Eine Republik mit Geburtsfehlern? – Die Revolution von 1918/19 und die Entstehung der Weimarer Republik 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erklären wesentliche Phasen und Ergebnisse der Revolution von 1918/19 (zu SK3) - erläutern wesentliche Elemente der Verfassung der Weimarer Republik (zu SK2), - erläutern die Haltung von Parteien, politischen Akteuren und Zeitgenossen zur Weimarer Republik (zu SK4). 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Voraussetzung der NS-Diktatur: Das Scheitern der Weimarer Republik (S. 240 f.) - Eine Republik mit Geburtsfehlern (S. 242 – 244) - Quellen: Positionen und Urteile zu Revolution und Republik (S. 249 f.)
<ul style="list-style-type: none"> - Eine Demokratie ohne Demokraten? – Erläuterung und Beurteilung der Verfassung der Weimarer Republik und der Positionen politischer Akteure der Republik 	<p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen die Verfassung der Weimarer Republik unter Bezug auf demokratische Grundelemente und die Position des Reichspräsi- 	<ul style="list-style-type: none"> - „Demokratischste Demokratie der Welt?“ Die Verfassung (S. 244 – 246; S. 251) - Eine Demokratie ohne Demokraten? – Haltung von Parteien, politischer Akteure und Zeitgenossen zur Republik (S. 246 – 248; S. 252)

¹ Diese Kompetenzformulierungen sind orientiert an den übergeordneten Kompetenzerwartungen für den Leistungskurs und der didaktischen Strukturierung des Schulbuchs.

	dentem (zu UK3).	
Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...		Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...
<ul style="list-style-type: none"> - identifizieren Verstehensprobleme auch bei komplexeren Materialien (hier: Schaubildern) und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4), - wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), - interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Statistiken, Schaubilder und Karikaturen (MK7). 		<ul style="list-style-type: none"> - entscheiden sich für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur und begründen ihre Entscheidung differenziert (HK4), - nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit eigenen Beiträgen teil (HK5).
Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:		
Zu ergänzen wäre an dieser Stelle die Thematik der „Goldenen Zwanziger“; hierzu finden sich jedoch nur wenige Materialien im Schulbuch.		

3.2 Das Ende der Republik: Musste es so kommen? Der wirtschaftliche „Crash“ und die politische Radikalisierung

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen ¹	Hinweise zum Material
– Weltökonomie aus den Fugen? Ursachen, Verlauf und Folgen der Weltwirtschaftskrise	Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i> : Die Schülerinnen und Schüler ... – erläutern die Ursachen und Wirkungszusammenhänge der Weltwirtschaftskrise.	– Verfassertexte (S. 214 – 215; S. 218 – 219) – Quellen und Darstellungen, darunter Infografik und Statistiken (M1 – M6, S. 212 – 217; M1 – M7, S. 218 – 221)
– „Durch schwerste Lasten und Opfer ...“ – Versuche der Krisenbewältigung in Deutschland	– erläutern den Zusammenhang von Weltwirtschaftskrise und Scheitern der Weimarer Republik (zu SK4), – ordnen rechten (Adolf Hitler und die NSDAP) und linken (KPD) politischen Radikalismus in den historischen Kontext der politischen Entwicklung der Republik ein (zu SK1),	– Verfassertext (S. 222 – 223) – Quellen und Darstellungen zur Politik Brünnings und seinen Handlungsspielräumen (M1, M2 – M3)
– Bewährungsproben der Republik: Analyse und Beurteilung der Einflüsse von Weltwirtschaftskrise und politischem Radikalismus auf die Stabilität der Republik	– erklären lang- und kurzfristig wirksame Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem	– Die Republik am Abgrund: Verlauf und Folgen der Weltwirtschaftskrise (S. 253) – Die Republik am Abgrund: Radikalismus von rechts und von links (S. 253 – 255) – Quellen: Karikatur und Statistiken zur „Republik am Abgrund“ (S. 259 f.)

¹ Diese Kompetenzformulierungen sind orientiert an den übergeordneten Kompetenzerwartungen für den Leistungskurs und der didaktischen Strukturierung des Schulbuchs.

<ul style="list-style-type: none"> - Bewahrung oder Scheitern der Republik? – Beurteilung des Regierens durch Notverordnungen 	<p>Aufstieg der NSDAP.</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern die politische Regierungspraxis durch Notverordnungen (zu SK2). - erklären lang- und kurzfristig wirksame Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP. 	<ul style="list-style-type: none"> - Anfang vom Ende: Das Scheitern der großen Koalition 1930 (S. 255 f.) - Die Kanzlerschaft Brüning und die Praxis der Notverordnungen (S. 257 f.)
<ul style="list-style-type: none"> - Der 30. Januar 1933: Ein Betriebsunfall? Vergleichen und Erörtern von Positionen zum Scheitern der Weimarer Republik 	<p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen die Verfassung der Weimarer Republik unter Bezug auf demokratische Grundelemente und die Position des Reichspräsidenten (zu UK3). - beurteilen den Einfluss von Weltwirtschaftskrise und politischem Radikalismus auf das Scheitern der Weimarer Republik (zu UK2). - bewerten den Einfluss des Regierens durch Notverordnungen (zu UK7). - erörtern, ob es sich mit dem 30. Januar 1933 um einen „Betriebsunfall“ gehandelt hat (zu UK5). 	<ul style="list-style-type: none"> - Der Weg in die Diktatur (S. 261 f.; S. 264 f.) - Der 30. Januar 1933: Ein Betriebsunfall? (S. 262 f., S. 266 f.)
<p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>		<p>Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>
<ul style="list-style-type: none"> - erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen auch weniger offenkundige Bezüge zwischen ihnen her (MK3), 	<ul style="list-style-type: none"> - präsentieren eigene historische Narrationen und vertreten begründet Positionen zu einzelnen historischen Streitfragen (HK6). 	

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">- identifizieren Verstehensprobleme auch bei komplexeren Materialien (hier: Schaubildern) und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4),- wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),- interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Statistiken, Schaubilder und Karikaturen (MK7). | |
|--|--|

Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:

4 Nationalsozialismus und „zweite Geschichte“ des Nationalsozialismus

4.1 Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa		
Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> – Das Ende der Republik – Analyse und Beurteilung des Prozesses von der „Machtergreifung“ zur totalitären Diktatur 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> – erläutern die wichtigsten Schritte im Prozess von „Machtergreifung“ und „Gleichschaltung“ auf dem Weg zur Etablierung einer totalitären Diktatur. – erläutern wesentliche Elemente der NS-Ideologie und deren Ursprünge, – erläutern den ideologischen Charakter des nationalsozialistischen Sprachgebrauchs. – erläutern die wichtigsten Schritte im Prozess von „Machtergreifung“ und „Gleichschaltung“ auf dem Weg zur Etablierung einer totalitären Diktatur, – erläutern die Funktion der NS-Ideologie im Herrschaftssystem. – erklären an Hand der NS-Außenpolitik den 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Errichtung und Ausbau der Diktatur (S. 268) – Die Etablierung der Diktatur (S. 270 – 273) – Quelle: Gesetze analysieren – „Reichstagsbrandverordnung“ und „Ermächtigungsgesetz“ (S. 274) – Historikerurteil zur Frage nach der Legalität der Machtergreifung (S. 274 f.) – „Ermächtigungsgesetz“ und Gewaltenteilung (S. 275, Aufgabe 2b) – Debatte: Über Straßenumbenennungen diskutieren (S. 276 f.)
<ul style="list-style-type: none"> – Vergleich von ideologischen Voraussetzungen des Nationalsozialismus mit zentralen Elementen der NS-Ideologie – ideologiekritische Untersuchungen 	<ul style="list-style-type: none"> – erläutern die Funktion der NS-Ideologie im Herrschaftssystem. – erklären an Hand der NS-Außenpolitik den 	<ul style="list-style-type: none"> – Ideologische Voraussetzungen des Nationalsozialismus (S. 278 – 280, S. 282 f.) – Zentrale Elemente der NS-Ideologie (S. 280 f., S. 284 f.) – NS-Sprachgebrauch – Eine ideologiekritische

	<p>Unterschied zwischen realer Politik und öffentlicher Darstellung (zu SK3).</p> <ul style="list-style-type: none"> – erläutern die Phasen der Judenverfolgung von 1933 bis 1938 (zu SK2). – erläutern den Zusammenhang von Vernichtungskrieg und Völkermord an der jüdischen Bevölkerung. – erläutern Motive und Formen der Unterstützung und der Anpassung der Bevölkerung im Nationalsozialismus an ausgewählten Beispielen. – erläutern Motive und Formen des Widerstandes der Bevölkerung im Nationalsozialismus an ausgewählten Beispielen. 	<p>Untersuchung (S. 281, S. 286 f.)</p>
<ul style="list-style-type: none"> – Etablierung der totalitären Diktatur durch aktive Zustimmung oder Gewalt- und Terrorherrschaft? – Analyse und Beurteilung von Herrschaftsstruktur und Gesellschaft im NS-Staat 	<p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> – beurteilen die These zur „Legalität der NS-Machtergreifung“ (zu UK4), – beurteilen an Beispielen die NS-Herrschaft vor dem Hintergrund der Ideen der Aufklärung. – beurteilen vor dem Hintergrund der Kategorien Schuld und Verantwortung an ausgewählten Beispielen Handlungsspielräume der zeitgenössischen Bevölkerung im Umgang mit der NS-Diktatur. – beurteilen an ausgewählten Beispielen unter- 	<ul style="list-style-type: none"> – Herrschaftsstruktur und Gesellschaft im NS-Staat (S. 288 – 290) – Führermythos und „Führerprinzip“: NS-Propaganda analysieren (S. 291) – Die „Volksgemeinschaft“ – einen Begriff definieren (S. 292) – Gewalt und Terror – Ein Beispiel aus Köln (S. 293) – Charismatische Herrschaft oder Überwachungsdictatur? – Eine Kontroverse (S. 294 f.)
<ul style="list-style-type: none"> – Ein „Wolf im Schafspelz“? – Reale Politik und öffentliche Darstellung der NS-Außenpolitik 	<ul style="list-style-type: none"> – beurteilen die These zur „Legalität der NS-Machtergreifung“ (zu UK4), – beurteilen an Beispielen die NS-Herrschaft vor dem Hintergrund der Ideen der Aufklärung. – beurteilen vor dem Hintergrund der Kategorien Schuld und Verantwortung an ausgewählten Beispielen Handlungsspielräume der zeitgenössischen Bevölkerung im Umgang mit der NS-Diktatur. – beurteilen an ausgewählten Beispielen unter- 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Außen- und Wirtschaftspolitik auf dem Weg in den Zweiten Weltkrieg (S. 296) – Die NS-Außenpolitik (S. 298 – 301) – Quellen: NS-Außenpolitik – Schein und Wirklichkeit (S. 302 f.) – Appeasementpolitik – Lernen aus der Vergangenheit? (S. 304 f.)
<ul style="list-style-type: none"> – Erzeugung einer „Volksgemeinschaft“ durch Inklusion und Exklusion – Erläuterung und Beurteilung der Maßnahmen gegen Juden von 	<ul style="list-style-type: none"> – beurteilen an ausgewählten Beispielen unter- 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Ausgrenzung, Verfolgung und Vernichtung (S. 318 f.) – Von Bürgern zu Ausgegrenzten: Juden-

<p>1933 bis 1938</p>	<p>schiedliche Formen des Widerstands gegen das NS-Regime.</p>	<p>verfolgung in Deutschland 1933 – 1939 (S. 320 f., S. 322 f.)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die Novemberpogrome von 1938 im Spiegel zeitgenössischer Quellen (S. 324 f.) - Novemberpogrome: Handlungsspielräume der deutschen Bevölkerung (S. 325, Aufgabe 3e)
<ul style="list-style-type: none"> - Mord oder Tötung auf Befehl? – Erläuterung und Beurteilung von Handlungsspielräumen in Völkermord und Vernichtungskrieg 		<ul style="list-style-type: none"> - Von der Verfolgung zum Massenmord: „Euthanasie“ und Holocaust (S. 326 f.) - Quellen zur Deportation deutscher Juden (S. 328) - Vernichtungskrieg und Völkermord (S. 329) - Quellen und Darstellungen zu Auschwitz im Vergleich (S. 330 f.)
<ul style="list-style-type: none"> - Das NS-Regime: eine „mehrheitsfähige Zustimmungsdiktatur“? – Erläuterung von Unterstützung und Anpassung der Bevölkerung im Nationalsozialismus 		<ul style="list-style-type: none"> - Leben im Nationalsozialismus zwischen Unterstützung und Widerstand (S. 332 f.) - Anpassung und Unterstützung (S. 334 f.) - „Hitlers Volksstaat“? – Eine wissenschaftliche Kontroverse (S. 336 f.) - Der Völkermord und die Täter – Erklärungsversuche (S. 338)
<ul style="list-style-type: none"> - Wie war Widerstand möglich? Erläuterung und Beurteilung unterschiedlicher Formen des Widerstands gegen das NS-Regime 		<ul style="list-style-type: none"> - Widerstand im Nationalsozialismus (S. 339 f.) - Debatte um „Kriegsverräter“ (S. 341) - Militärischer Widerstand und Traditionsbildung – Beispiel des 20. Juli 1944 (S. 342 f.)

		- Internetrecherche: Verhalten unangepasster Jugendlicher 1933 – 1945 (S. 344 f.)
Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...		Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...
<ul style="list-style-type: none"> - recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2), - erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen auch weniger offenkundige Bezüge zwischen ihnen her (MK3), - wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5), - interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Bilder (MK7). 		<ul style="list-style-type: none"> - beziehen Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3), - entwickeln Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen (HK3).

4.2 Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - Erklärung und Beurteilung des Umganges der Besatzungsmächte mit dem Nationalsozialismus: „Siegerjustiz“? 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erklären den Umgang der Besatzungsmächte und der deutschen Behörden mit dem Nationalsozialismus am Beispiel der unterschiedlichen Praxis in den Besatzungszonen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus (S. 346) - Die Besatzungsmächte und der Nationalsozialismus (S. 348 – 351) - Quellen und Darstellungen: Entnazifizierung im Westen und Osten (S. 352 – 355)
<ul style="list-style-type: none"> - Die „zweite Geschichte“ zum Nationalsozialismus: „Vergangenheitsbewältigung“? 	<ul style="list-style-type: none"> - erklären den Umgang der deutschen Behörden mit dem Nationalsozialismus am Beispiel der unterschiedlichen Praxis in den beiden deutschen Teilstaaten. - erläutern Entwicklungen und Tendenzen im Umgang mit der NS-Vergangenheit seit 1990, in Gegenwart und Zukunft (zu SK4). <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen exemplarisch die Vergangenheitspolitik der beiden deutschen Staaten. 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus in beiden deutschen Staaten 1949 – 1989 (S. 356 – 359) - Darstellung: Zur juristischen Aufarbeitung in beiden deutschen Staaten (S. 360) - Umgang mit der NS-Vergangenheit in der DDR am Beispiel der Gedenkstätte Buchenwald (S. 361) - Quellen: Vergleich des Gedenkens an den 8. Mai 1945 in beiden deutschen Staaten (S. 362 f.)

<ul style="list-style-type: none"> - Wie erinnern? – Analyse und Erörterung zum Umgang mit dem Nationalsozialismus in Gegenwart und Zukunft 	<ul style="list-style-type: none"> - erörtern Stichhaltigkeit und Aussagekraft von unterschiedlichen Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entwicklungen und Tendenzen im Umgang mit der NS-Vergangenheit (Schwerpunkt: Holocaust) seit der Wiedervereinigung (S. 364 – 366)
<ul style="list-style-type: none"> - Zwölf Jahre NS-Diktatur: Ein Sonderfall der deutschen Geschichte? Analyse und Erörterung von Deutungen und Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus 		<ul style="list-style-type: none"> - Quellen: Erklärungsansätze zum Nationalsozialismus – Deutungen vornehmen (S. 367)
Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...		Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...
<ul style="list-style-type: none"> - recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2), - wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), - interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Statistiken, Schaubilder und Karikaturen (MK7). 	<ul style="list-style-type: none"> - beziehen Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3), - nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit eigenen Beiträgen teil (HK5). 	
Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:		

Qualifikationsphase I | Leistungskurs: Überblick

Unterrichtsvorhaben und -sequenzen	Zeitbedarf
1 Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. Jahrhundert	
1.1 Eine „verspätete“ Nation? Die deutsche Nationalbewegung in Vormärz und Revolution 1815-1848	15 Stunden
1.2 Das deutsche Kaiserreich – ein konsensfähiger Nationalstaat?	15 Stunden
2 Zwischen Fortschritt und Krise: die Entwicklung der „modernen“ Industriegesellschaft	
2.1 Die „Zweite Industrielle Revolution“ und die Entstehung der modernen Massengesellschaft	20 Stunden
2.2 Imperialismus – Expansion im Industriezeitalter	18 Stunden
2.3 Erster Weltkrieg – „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“?	20 Stunden
3 Zum Scheitern verurteilt? Die Weimarer Republik – die politischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Voraussetzungen des Nationalsozialismus	
3.1 Eine Republik mit Geburtsfehlern und ohne Demokraten? Die Entwicklung der Weimarer Republik bis 1929	16 Stunden
3.2 Das Ende der Republik: Musste es so kommen? Der wirtschaftliche „Crash“ und die politische Radikalisierung	12 Stunden
4 Nationalsozialismus und „zweite Geschichte“ des Nationalsozialismus	
4.1 Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa	48 Stunden
4.2 Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“	16 Stunden

Qualifikationsphase I | Leistungskurs: konkretisierte Unterrichtsvorhaben/-sequenzen

I Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. Jahrhundert

I.1 Eine „verspätete“ Nation? Die deutsche Nationalbewegung in Vormärz und Revolution		
Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> – Was ist eine Nation? – Klärung und Erörterung eines historisch-politischen Begriffs 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> – erläutern die Bedeutung des Begriffs „Nation“ in Deutschland. – beschreiben die Entstehung der frühen Nationalbewegung als Reaktion auf die napoleonische Ära und auf die Ordnung des Wiener Kongresses, 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Die deutsche Nationalbewegung in Vormärz und Revolution (S. 10 – 11) – Darstellungstext und Debattenbeiträge zum Thema „Nation“ (S. 12 – 15)
<ul style="list-style-type: none"> – Eine „verspätete Nation“? Entstehung und Wandlungen der Nationalbewegung im Vormärz – Analyse einer historischen Entwicklung 	<ul style="list-style-type: none"> – beschreiben Zusammenhänge zwischen demokratischen und nationalen Konzepten im Vormärz. – beschreiben Entstehungszusammenhänge und Funktion des deutschen Nationalismus in der Revolution von 1848, – beschreiben Zusammenhänge zwischen demo- 	<ul style="list-style-type: none"> – Orientierung: Die deutsche Nationalbewegung in Vormärz und Revolution (S. 10 – 11) – Die frühe Nationalbewegung bis 1830 (S. 16 – 25); unterschiedliche Perspektiven: u. a. Ernst Moritz Arndt (M7, S. 22), Verfassungsurkunde der Jenaer Burschenschaft (M8, S. 23), Clemens v. Metternich (M10, S. 24) – Vom Eliten- zum Massennationalismus: 1830 – 1848 (S. 30 – 36)

<ul style="list-style-type: none"> - Eine fatale Weichenstellung? Die Revolution 1848/49 – Beurteilung eines historischen Ereignisses 	<ul style="list-style-type: none"> kratischen und nationalen Konzepten in der Revolution von 1848, - erläutern die Grundmodelle des Verständnisses von Nation im europäischen Vergleich. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - bewerten die Forderung nach nationaler Einheit in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. - bewerten die Forderung nach nationaler Einheit in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts, - • beurteilen die Bedeutung der Forderung nach nationaler Einheit für den Verlauf und das Scheitern der Revolution 1848/49. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nationale Probleme und Ziele in der Revolution von 1848/49 (S. 38 – 47) - Kennzeichen und Probleme des Nationalismus in Europa (S. 42 – 43) - Wissenschaftliche Darstellungen (S. 46 f.) - Quellen zur Polendebatte, S. 44 – 45, Aufgabe 2 und 3 Seite 45
<p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>		<p>Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>
<ul style="list-style-type: none"> - treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), - recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), - identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), - analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5), - wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, 		<ul style="list-style-type: none"> - stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1), - beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).

<p>grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</p> <ul style="list-style-type: none">- interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nicht-sprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme (MK7).	
<p>Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:</p>	

I.2 Das deutsche Kaiserreich – ein konsensfähiger Nationalstaat?

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - Ein konsensfähiger Nationalstaat? Die Reichsgründung – Beurteilung eines historischen Ereignisses aus verschiedenen Perspektiven 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern den Prozess der „Reichsgründung“ und die politischen Grundlagen des Kaiserreiches im zeitgenössischen Kontext. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Das deutsche Kaiserreich (S. 52 – 53) - Die Reichsgründung 1871 (S. 54 – 61) - Deutungen des Kaiserreichs (S. 62 – 67)
<ul style="list-style-type: none"> - Reichsfeinde überall? Wandel des Nationalismus im Kaiserreich – Analyse einer historischen Entwicklung 	<ul style="list-style-type: none"> - erläutern die veränderte Funktion des Nationalismus im Kaiserreich. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> - bewerten den politischen Charakter des 1871 entstandenen Staates unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven. 	<ul style="list-style-type: none"> - Der Wandel des Nationalismus im Kaiserreich (S. 68 – 75)
<ul style="list-style-type: none"> - Integration oder Ausgrenzung? Mehrheiten und Minderheiten im Kaiserreich – Auseinandersetzung mit einem gesellschaftlichen Problem in historischer Perspektive 	<ul style="list-style-type: none"> - beurteilen an historischen Beispielen die Funktion von Segregation und Integration für einen Staat und eine Gesellschaft. 	<ul style="list-style-type: none"> - Minderheiten und Mehrheitsgesellschaft (S. 76 – 83)
Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...		Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...

<ul style="list-style-type: none"> - identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), - wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht an (MK6), - interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nicht-sprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme (MK7). 	<ul style="list-style-type: none"> - beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).
<p>Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:</p>	

2 Zwischen Fortschritt und Krise: die Entwicklung der „modernen“ Industriegesellschaft

2.1 Die „Zweite Industrielle Revolution“ und die Entstehung der modernen Massengesellschaft

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - Beginn, Entfaltung und Durchsetzung der Industrialisierung in Deutschland im 19. Jahrhundert 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beschreiben Modernisierungsprozesse in den Bereichen Bevölkerung, Technik, Arbeit, soziale Sicherheit, Kommunikation, Verkehr und Umwelt sowie Prozesse der Urbanisierung in ihrem Zusammenhang, - erläutern am Beispiel einer europäischen Metropole städtebauliche Strukturveränderungen im Prozess der Modernisierung, - beschreiben an ausgewählten Beispielen die Veränderung der Lebenswelt für unterschiedliche soziale Schichten und Gruppen und verfolgen diese bis in die Gegenwart. 	<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertexte (S. 92 – 95; S. 130 – 132; S. 135 – 138; S. 154 – 146; S. 148 – 151) - Quellen und Darstellungen zum Industrialisierungsprozess in Deutschland (M2 – M8, S. 92 – 101) - Quellen und Darstellungen zur Bevölkerungsentwicklung, Ernährung und Gesundheit (M1 – M3, S. 130 – 131; M5 – M7, S. 133; M8 – M9, S. 134), - Quellen und Darstellungen zur Urbanisierung (M1 – M13, S. 135 – 144), - Quellen und Darstellungen zur Verkehrs- und Kommunikationsentwicklung (M1 – M13, S. 148 – 155)
<ul style="list-style-type: none"> - Alte und neue Industrien: Chancen und Probleme einer entstehenden Industriegesellschaft 	<p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen aus historischer und gegenwärtiger 	<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertext (S. 102 – 105) - Quellen zur Wahrnehmung der Zweiten Industriellen Revolution durch die Zeitgenossen

	Perspektive die Eignung des Fortschrittsparadigmas für die Interpretation der Industrialisierungsprozesse.	(M5 – M6, S. 106; M12, S. 117 – 118) – Quellen zu den ökologischen Folgen (M7 – M8; S. 107)
– Eine neue soziale Ordnung: Arbeitswelt und Klassengesellschaft		– Verfasserstext (S. 109 – 114) – Grafik und wissenschaftliche Darstellungen zur sozialen Schichtung und zum Begriff der „Klassengesellschaft“ (M8 – M11, S. 115 – 116)
– „Mann der Arbeit, aufgewacht ...!“ – Die „Soziale Frage“ und ihre Lösungsmöglichkeiten		– Verfasserstext (S. 124 – 126) – Quellen zu den Lösungsversuchen der Sozialen Frage (M1 – M9, S. 124 – 129)
– „Unendlich groß sind die Errungenschaften...“ – Fortschritt als Mythos?		– Verfasserstext (S. 156) – Quellen und Darstellungen zum Begriffs des Fortschritts und seiner Problematisierung (M1 – M6, S.156 – 159)
Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...	Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...	
– recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu komplexen Problemstellungen (MK2), – erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen auch weniger offenkundige Bezüge zwischen ihnen her (MK3), – identifizieren Verstehensprobleme auch bei komplexeren Materialien	– entwickeln Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen (HK2), – präsentieren eigene historische Narrationen und vertreten begründet Positionen zu einzelnen historischen Streitfragen (HK6).	

<p>und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</p> <ul style="list-style-type: none"> – wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5), – wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), – interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u. a. Denkmäler) (MK7), – stellen komplexere fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe/Kategorien adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9). 	
<p>Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:</p>	

2.2 Imperialismus – Expansion im Industriezeitalter

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - Des weißen Mannes Bürde“? – Die Europäisierung der Welt im Zeitalter des Imperialismus 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern Merkmale, Motive, Ziele, Funktionen und Formen des Imperialismus. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - bewerten den Imperialismus unter Berücksichtigung zeitgenössischer Perspektiven. 	<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertext (S. 162 – 165) - Quellen zu den Motiven des Imperialismus am Beispiel Großbritanniens (M6 – M9, S. 166 – 167) - Bild- und Textquellen zur zeitgenössischen Kritik am Imperialismus (M10 – M11, S. 168 – 169)
<ul style="list-style-type: none"> - Unser Platz an der Sonne“ – Deutsche Kolonialpolitik zwischen Anspruch und Wirklichkeit 		<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertext (S. 170 – 172), - Geschichtskarte „Deutsche Kolonien vor 1914“ (M1, S. 171) - Text- und Bildquellen zur deutschen Kolonialpolitik (M5 – M13, S. 173 – 177) - Darstellungen und Quellen zur deutschen Kolonialpolitik am Beispiel der Vernichtung der Herero und Nama: Info-Text und Karte „Deutsch-Südwest“ (M3) sowie Text- und Bildquellen (M4, M14 – M16, S. 172 und S.

		178 – 179)
- Imperialismus – Eine Bilanz		- Verfassertext (S. 180) - Quellen und darstellende Texte: Deutungen, Erklärungsmodelle und Versuche einer Bilanz des Imperialismus (M1 – M8, S. 180 – 185)
Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...		Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...
<ul style="list-style-type: none"> - recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2), - erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen auch weniger offenkundige Bezüge zwischen ihnen her (MK3), - wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5), - wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), - interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche 		<ul style="list-style-type: none"> - beziehen Position in Debatten über gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).

<p>Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u. a. Denkmäler) (MK7),</p> <ul style="list-style-type: none">- stellen komplexere Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet, strukturiert und optisch prägnant in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK8).	
<p>Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:</p>	

2.3 Erster Weltkrieg – „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“?

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - „Mitten im Frieden überfällt uns der Feind.“ – Der Weg in die „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“ 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - charakterisieren am Beispiel der Kriegspropaganda im Ersten Weltkrieg Feindbilder und deren Funktion, 	<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertext (S. 188 – 191) - Geschichtskarten (M3, S. 188; M5, 189; M9, S, 192) - Interpretation historischer Quellen (z. B. M3 u. M4, S. 202)
<ul style="list-style-type: none"> - „Griff nach der Weltmacht“ oder „Desaster der Schlafwandler“? – Die Frage nach Schuld und Verantwortung 	<ul style="list-style-type: none"> - beschreiben die besonderen Merkmale der Kriegsführung, die Organisation der Kriegswirtschaft und deren Auswirkungen auf das Alltagsleben. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Feindbilder im Spiegel der Kriegspropaganda (M10 – M12, S. 193) - Analyse historischer Darstellungen zur Frage der Verantwortung für den Kriegsausbruch (M9 – M10, S. 207 – 208)
<ul style="list-style-type: none"> - Der Erste Weltkrieg als „moderner“ Krieg 	<ul style="list-style-type: none"> - beurteilen zeitgenössische Begründungen und moderne Erklärungen für den Ausbruch des Ersten Weltkriegs, - beurteilen die Kriegsziele der Beteiligten aus unterschiedlichen Perspektiven, 	<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertext (S. 194 – 196); - Interpretation von Text- und Bildquellen (M2 – M5, S. 195 – 198) sowie Analyse von Darstellungen (M8, S. 199)
<ul style="list-style-type: none"> - „Gedenket unserer Gefallenen!“ – Unterschiedliche Formen des Erinnerns an den Ers- 	<ul style="list-style-type: none"> - erörtern die Relevanz der Unterscheidung zwischen „herkömmlicher“ und „moderner“ 	<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertext und M1 – M2 (S. 210) - Aufgabe 1. und 2., S. 211

ten Weltkrieg	Kriegsführung.	
Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...		Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...
<ul style="list-style-type: none"> - recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2), - wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5), - wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), - interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u. a. Denkmäler) (MK7). 		<ul style="list-style-type: none"> - entscheiden sich für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur und begründen ihre Entscheidung differenziert (HK4), - nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit eigenen Beiträgen teil (HK5).
Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:		

3 Zum Scheitern verurteilt? Die Weimarer Republik – die politischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Voraussetzungen des Nationalsozialismus

3.1 Eine Republik mit Geburtsfehlern und ohne Demokraten? Die Entwicklung der Weimarer Republik bis 1929

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - Eine Republik mit Geburtsfehlern? – Die Revolution von 1918/19 und die Entstehung der Weimarer Republik 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erklären wesentliche Phasen und Ergebnisse der Revolution von 1918/19 (zu SK3) - erläutern wesentliche Elemente der Verfassung der Weimarer Republik (zu SK2), - erläutern die Haltung von Parteien, politischen Akteuren und Zeitgenossen zur Weimarer Republik (zu SK4). 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Voraussetzung der NS-Diktatur: Das Scheitern der Weimarer Republik (S. 240 f.) - Eine Republik mit Geburtsfehlern (S. 242 – 244) - Quellen: Positionen und Urteile zu Revolution und Republik (S. 249 f.)
<ul style="list-style-type: none"> - Eine Demokratie ohne Demokraten? – Erläuterung und Beurteilung der Verfassung der Weimarer Republik und der Positionen politischer Akteure der Republik 	<p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen die Verfassung der Weimarer Republik unter Bezug auf demokratische Grundelemente und die Position des Reichspräsidenten (zu UK3). 	<ul style="list-style-type: none"> - „Demokratischste Demokratie der Welt?“ Die Verfassung (S. 244 – 246; S. 251) - Eine Demokratie ohne Demokraten? – Haltung von Parteien, politischer Akteure und Zeitgenossen zur Republik (S. 246 – 248; S. 252)

<p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>	<p>Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>
<ul style="list-style-type: none"> - identifizieren Verstehensprobleme auch bei komplexeren Materialien (hier: Schaubildern) und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4), - wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), - interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Statistiken, Schaubilder und Karikaturen (MK7). 	<ul style="list-style-type: none"> - entscheiden sich für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur und begründen ihre Entscheidung differenziert (HK4), - nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit eigenen Beiträgen teil (HK5).
<p>Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:</p>	
<p>Zu ergänzen wäre an dieser Stelle die Thematik der „Goldenen Zwanziger“; hierzu finden sich jedoch nur wenige Materialien im Schulbuch.</p>	

3.2 Das Ende der Republik: Musste es so kommen? Der wirtschaftliche „Crash“ und die politische Radikalisierung

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - Weltökonomie aus den Fugen? Ursachen, Verlauf und Folgen der Weltwirtschaftskrise 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern die Ursachen und Wirkungszusammenhänge der Weltwirtschaftskrise. 	<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertexte (S. 214 – 215; S. 218 – 219) - Quellen und Darstellungen, darunter Infografik und Statistiken (M1 – M6, S. 212 – 217; M1 – M7, S. 218 – 221)
<ul style="list-style-type: none"> - „Durch schwerste Lasten und Opfer ...“ – Versuche der Krisenbewältigung in Deutschland 	<ul style="list-style-type: none"> - erläutern den Zusammenhang von Weltwirtschaftskrise und Scheitern der Weimarer Republik (zu SK4), - ordnen rechten (Adolf Hitler und die NSDAP) und linken (KPD) politischen Radikalismus in den historischen Kontext der politischen Entwicklung der Republik ein (zu SK1), 	<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertext (S. 222 – 223) - Quellen und Darstellungen zur Politik Brünnings und seinen Handlungsspielräumen (M1, M2 – M3)
<ul style="list-style-type: none"> - Von der „Great Depression“ zum „New Deal“: die USA auf dem Weg zum Sozialstaat? 	<ul style="list-style-type: none"> - erklären lang- und kurzfristig wirksame Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP. 	<ul style="list-style-type: none"> - Verfassertext (S. 227 – 229) - Quellen und Darstellungen zur Politik des „New Deal“ in den USA (M1 – M5, S. 227 – 231)
<ul style="list-style-type: none"> - Bewährungsproben der Republik: Analyse und Beurteilung der Einflüsse von Weltwirtschaftskrise und politischem Radikalismus auf die Stabilität der Republik 	<ul style="list-style-type: none"> - erläutern die politische Regierungspraxis durch Notverordnungen (zu SK2). <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerin-</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Die Republik am Abgrund: Verlauf und Folgen der Weltwirtschaftskrise (S. 253) - Die Republik am Abgrund: Radikalismus von rechts und von links (S. 253 – 255) - Quellen: Karikatur und Statistiken zur „Re-

	<p>nen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen die Verfassung der Weimarer Republik unter Bezug auf demokratische Grundelemente und die Position des Reichspräsidenten (zu UK3). - beurteilen die Bedeutung von internationalen Verflechtungen in der Zeit nach dem Ersten Weltkrieg für die Entwicklung von Krisen und Krisenbewältigungsstrategien, - beurteilen die im Kontext der Weltwirtschaftskrise getroffenen wirtschaftlichen und politischen Krisenentscheidungen der Handelnden in Deutschland und den USA unter Berücksichtigung ihrer Handlungsspielräume. bewerten den Einfluss des Regierens durch Notverordnungen (zu UK7). - erörtern, ob es sich mit dem 30. Januar 1933 um einen „Betriebsunfall“ gehandelt hat (zu UK5). 	<p>publik am Abgrund“ (S. 259 f.)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Bewahrung oder Scheitern der Republik? – Beurteilung des Regierens durch Notverordnungen 		<ul style="list-style-type: none"> - Anfang vom Ende: Das Scheitern der großen Koalition 1930 (S. 255 f.) - Die Kanzlerschaft Brüning und die Praxis der Notverordnungen (S. 257 f.)
<ul style="list-style-type: none"> - Der 30. Januar 1933: Ein Betriebsunfall? Vergleichen und Erörtern von Positionen zum Scheitern der Weimarer Republik 		<ul style="list-style-type: none"> - Der Weg in die Diktatur (S. 261 f.; S. 264 f.) - Der 30. Januar 1933: Ein Betriebsunfall? (S. 262 f., S. 266 f.)
<p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>		<p>Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...</p>
<ul style="list-style-type: none"> - erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen auch weniger offenkundige Bezüge zwischen ihnen her (MK3), - identifizieren Verstehensprobleme auch bei komplexeren Materialien (hier: Schaubildern) und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen 		<ul style="list-style-type: none"> - präsentieren eigene historische Narrationen und vertreten begründet Positionen zu einzelnen historischen Streitfragen (HK6).

<p>herbei (MK4),</p> <ul style="list-style-type: none">- wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),- interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Statistiken, Schaubilder und Karikaturen (MK7).	
<p>Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:</p>	

4 Nationalsozialismus und „zweite Geschichte“ des Nationalsozialismus

4.1 Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - Das Ende der Republik – Analyse und Beurteilung des Prozesses von der „Machtergreifung“ zur totalitären Diktatur 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern Entstehung und grundsätzliche Etablierung des nationalsozialistischen Systems totalitärer Herrschaft. - erläutern wesentliche Elemente der NS-Ideologie und deren Ursprünge, - erläutern den ideologischen Charakter des nationalsozialistischen Sprachgebrauchs. - erläutern Entstehung und grundsätzliche Etablierung des nationalsozialistischen Systems totalitärer Herrschaft, 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Errichtung und Ausbau der Diktatur (S. 268) - Die Etablierung der Diktatur (S. 270 – 273) - Quelle: Gesetze analysieren – „Reichstagsbrandverordnung“ und „Ermächtigungsgesetz“ (S. 274) - Historikerurteil zur Frage nach der Legalität der Machtergreifung (S. 274 f.) - „Ermächtigungsgesetz“ und Gewaltenteilung (S. 275, Aufgabe 2b) - Debatte: Über Straßenumbenennungen diskutieren (S. 276 f.)
<ul style="list-style-type: none"> - Vergleich von ideologischen Voraussetzungen des Nationalsozialismus mit zentralen Elementen der NS-Ideologie – ideologiekritische Untersuchungen 	<ul style="list-style-type: none"> - erläutern die Funktion der NS-Ideologie im Herrschaftssystem. - erklären an Hand der NS-Außenpolitik den Unterschied zwischen realer Politik und öffentlicher Darstellung. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ideologische Voraussetzungen des Nationalsozialismus (S. 278 – 280, S. 282 f.) - Zentrale Elemente der NS-Ideologie (S. 280 f., S. 284 f.) - NS-Sprachgebrauch – Eine ideologiekritische

	<ul style="list-style-type: none"> - erklären an Hand der NS-Wirtschaftspolitik den Unterschied zwischen realer Politik und öffentlicher Darstellung. 	<p>Untersuchung (S. 281, S. 286 f.)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Etablierung der totalitären Diktatur durch aktive Zustimmung oder Gewalt- und Terrorherrschaft? – Analyse und Beurteilung von Herrschaftsstruktur und Gesellschaft im NS-Staat 	<ul style="list-style-type: none"> - erläutern die europäische Dimension des Zweiten Weltkrieges (zu SK2), - erläutern die globale Dimension des Zweiten Weltkrieges. - erläutern die gezielte Politik des nationalsozialistischen Staates gegen die deutsche und europäische jüdische Bevölkerung. - erläutern die gezielte Politik des nationalsozialistischen Staates gegen die deutsche und europäische jüdische Bevölkerung bis hin zur systematischen Verfolgung und Vernichtung, - erläutern den Zusammenhang von Vernichtungskrieg und Völkermord. 	<ul style="list-style-type: none"> - Herrschaftsstruktur und Gesellschaft im NS-Staat (S. 288 – 290) - Führermythos und „Führerprinzip“: NS-Propaganda analysieren (S. 291) - Die „Volksgemeinschaft“ – einen Begriff definieren (S. 292) - Gewalt und Terror – Ein Beispiel aus Köln (S. 293) - Charismatische Herrschaft oder Überwachungsdictatur? – Eine Kontroverse (S. 294 f.)
<ul style="list-style-type: none"> - Ein „Wolf im Schafspelz“? – Reale Politik und öffentliche Darstellung der NS-Außenpolitik 	<ul style="list-style-type: none"> - erläutern Motive und Formen der Unterstützung und der Anpassung der Bevölkerung im Nationalsozialismus. - erläutern Motive und Formen des Widerstandes der Bevölkerung im Nationalsozialismus. <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Außen- und Wirtschaftspolitik auf dem Weg in den Zweiten Weltkrieg (S. 296) - Die NS-Außenpolitik (S. 298 – 301) - Quellen: NS-Außenpolitik – Schein und Wirklichkeit (S. 302 f.) - Appeasementpolitik – Lernen aus der Vergangenheit? (S. 304 f.)
<ul style="list-style-type: none"> - „Kanonen statt Butter“? – Reale NS-Wirtschaftspolitik und deren öffentliche Darstellung 	<ul style="list-style-type: none"> - beurteilen die These zur „Legalität der NS-Machtergreifung“ (zu UK4). - beurteilen die NS-Herrschaft vor dem Hinter- 	<ul style="list-style-type: none"> - Die NS-Wirtschaftspolitik (S. 306 f.) - Quellen und Darstellungen zur NS-Wirtschaftspolitik: Vorbereitung auf den

<ul style="list-style-type: none"> - Die NS-Wirtschaftspolitik – eine „Ökonomie der Zerstörung“ (Adam Tooze)? 	<p>grund der Ideen der Aufklärung.</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen Kontinuitäten und Diskontinuitäten von Denkmustern und Wertesystemen am Beispiel der NS-Ideologie. 	<p>Krieg (S. 308 f.)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Ein ideologisch motivierter Krieg, ideologisch motivierte Kriegsverbrechen? – Erläuterung und Beurteilung des Zweiten Weltkrieges in Europa - Der Zweite Weltkrieg: ein europäischer Krieg? Analyse, Erläuterung und Beurteilung der globalen Dimension des Zweiten Weltkrieges 	<ul style="list-style-type: none"> - erörtern am Beispiel des Nationalsozialismus die Bedeutung von Strukturen und Einzelpersonen in der Geschichte. - bewerten an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen. - beurteilen an ausgewählten Beispielen unterschiedliche Formen des Widerstands gegen das NS-Regime. 	<ul style="list-style-type: none"> - Der Zweite Weltkrieg in Europa (S. 310 – 312) - Arbeit mit Karten: Der Zweite Weltkrieg in Europa (S. 314 f.) - Erörterung und Bewertung: Handlungsspielräume von Tätern im Vernichtungskrieg im Osten (S. 316 f.) - Die globale Dimension des Krieges (S. 312 f., S. 317)
<ul style="list-style-type: none"> - Erzeugung einer „Volksgemeinschaft“ durch Inklusion und Exklusion – Erläuterung und Beurteilung der Maßnahmen gegen Juden von 1933 bis 1938 		<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Ausgrenzung, Verfolgung und Vernichtung (S. 318 f.) - Von Bürgern zu Ausgegrenzten: Judenverfolgung in Deutschland 1933 – 1939 (S. 320 f., S. 322 f.) - Die Novemberpogrome von 1938 im Spiegel zeitgenössischer Quellen (S. 324 f.) - Novemberpogrome: Handlungsspielräume der deutschen Bevölkerung (S. 325, Aufgabe 3e)
<ul style="list-style-type: none"> - Mord oder Tötung auf Befehl? – Erläuterung und Beurteilung von Handlungsspielräumen in Völkermord und Vernichtungskrieg 		<ul style="list-style-type: none"> - Von der Verfolgung zum Massenmord: „Euthanasie“ und Holocaust (S. 326 f.) - Quellen zur Deportation deutscher Juden (S. 328)

		<ul style="list-style-type: none"> - Vernichtungskrieg und Völkermord (S. 329) - Quellen und Darstellungen zu Auschwitz im Vergleich (S. 330 f.)
<ul style="list-style-type: none"> - Das NS-Regime: eine „mehrheitsfähige Zustimmungsdiktatur“? – Erläuterung von Unterstützung und Anpassung der Bevölkerung im Nationalsozialismus 		<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Leben im Nationalsozialismus zwischen Unterstützung und Widerstand (S. 332 f.) - Anpassung und Unterstützung (S. 334 f.) - „Hitlers Volksstaat“? – Eine wissenschaftliche Kontroverse (S. 336 f.) - Der Völkermord und die Täter – Erklärungsversuche (S. 338)
<ul style="list-style-type: none"> - Wie war Widerstand möglich? Erläuterung und Beurteilung unterschiedlicher Formen des Widerstands gegen das NS-Regime 		<ul style="list-style-type: none"> - Widerstand im Nationalsozialismus (S. 339 f.) - Debatte um „Kriegsverräter“ (S. 341) - Militärischer Widerstand und Traditionsbildung – Beispiel des 20. Juli 1944 (S. 342 f.) - Internetrecherche: Verhalten unangepasster Jugendlicher 1933 – 1945 (S. 344 f.)
Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...		Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...
<ul style="list-style-type: none"> - recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2), - erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen auch weniger offenkundige Bezüge zwischen ihnen her (MK3), 		<ul style="list-style-type: none"> - entwickeln Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen (HK3).

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">- wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),- interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Bilder (MK7). | |
|---|--|

4.2 Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“

Unterrichtseinheit	Konkretisierte Kompetenzerwartungen ¹¹	Hinweise zum Material
<ul style="list-style-type: none"> - Erklärung und Beurteilung des Umganges der Besatzungsmächte mit dem Nationalsozialismus: „Siegerjustiz“? 	<p>Konkretisierte <i>Sachkompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - erklären den Umgang der Besatzungsmächte und der deutschen Behörden mit dem Nationalsozialismus am Beispiel der unterschiedlichen Praxis in den Besatzungszonen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientierung: Die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus (S. 346) - Die Besatzungsmächte und der Nationalsozialismus (S. 348 – 351) - Quellen und Darstellungen: Entnazifizierung im Westen und Osten (S. 352 – 355)
<ul style="list-style-type: none"> - Die „zweite Geschichte“ zum Nationalsozialismus: „Vergangenheitsbewältigung“? 	<ul style="list-style-type: none"> - erklären den Umgang der deutschen Behörden mit dem Nationalsozialismus am Beispiel der unterschiedlichen Praxis in den beiden deutschen Teilstaaten. - erläutern Entwicklungen und Tendenzen im Umgang mit der NS-Vergangenheit seit 1990, in Gegenwart und Zukunft (zu SK4). <p>Konkretisierte <i>Urteilskompetenz</i>: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen, unter Beachtung der jeweiligen Perspektive, verschiedene historische Formen der kollektiven Erinnerung an die Gewaltherrschaft, den Holocaust sowie die Verfolgung und Vernichtung von Minderheiten 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus in beiden deutschen Staaten 1949 – 1989 (S. 356 – 359) - Darstellung: Zur juristischen Aufarbeitung in beiden deutschen Staaten (S. 360) - Umgang mit der NS-Vergangenheit in der DDR am Beispiel der Gedenkstätte Buchenwald (S. 361) - Quellen: Vergleich des Gedenkens an den 8. Mai 1945 in beiden deutschen Staaten (S. 362 f.)
<ul style="list-style-type: none"> - Wie erinnern? – Analyse und Erörterung zum Umgang mit dem Nationalsozialismus in Gegenwart und Zukunft 		<ul style="list-style-type: none"> - Entwicklungen und Tendenzen im Umgang mit der NS-Vergangenheit (Schwerpunkt: Holocaust) seit der Wiedervereinigung (S. 364 –

¹¹ Diese Kompetenzformulierungen sind orientiert an den übergeordneten Kompetenzerwartungen für den Leistungskurs und der didaktischen Strukturierung des Schulbuchs.

	<p>und Andersdenkenden.</p> <ul style="list-style-type: none"> - erörtern die Stichhaltigkeit und Aussagekraft von unterschiedlichen Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus in historischen Darstellungen oder Debatten. 	366)
<ul style="list-style-type: none"> - Zwölf Jahre NS-Diktatur: Ein Sonderfall der deutschen Geschichte? Analyse und Erörterung von Deutungen und Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus 		<ul style="list-style-type: none"> - Quellen: Erklärungsansätze zum Nationalsozialismus – Deutungen vornehmen (S. 367)
Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...		Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler...
<ul style="list-style-type: none"> - recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2), - wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), - interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Statistiken, Schaubilder und Karikaturen (MK7). 		<ul style="list-style-type: none"> - beziehen Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3), - nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit eigenen Beiträgen teil (HK5).
Hinweise zur Didaktisierung, Unterrichtsgestaltung, weiteren Materialien:		