

Schulinternes Curriculum für das Fach Geschichte (G9)

Sekundarstufe I



Stand:

September 2017

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Vorbemerkung zum schulinternen Curriculum für das Fach Geschichte in der Sekundarstufe I	3
Strukturübersicht zum Schulinternen Curriculum Geschichte in der Sekundarstufe I am Gymnasium Lohmar	4
Leistungsbewertung im Fach Geschichte in der Sekundarstufe I	5
Individuelle Förderung, Feedback und Auskunft über den Leistungsstand	6
Kompetenzorientiertes schulinternes Curriculum für das Fach Geschichte in der Jahrgangsstufe 6	7
Kompetenzorientiertes schulinternes Curriculum für das Fach Geschichte in der Jahrgangsstufe 7	17
Kompetenzorientiertes schulinternes Curriculum für das Fach Geschichte in der Jahrgangsstufe 9	27
Anhang zum schulinternen Curriculum für die Sekundarstufe I	
Beispiel für einen Selbstdiagnosebogen	40
Beispiel für eine schriftliche Leistungsüberprüfung	41
Schulinternes Curriculum für die Sekundarstufe II	43
Anhang zum schulinternen Curriculum für die Sekundarstufe II	
Beispiel für eine Klausur im Grundkurs	48
Beispiel für eine Klausur im Leistungskurs	51

Vorbemerkung

Die Fachkonferenz Geschichte des Gymnasiums Lohmar legt hiermit ein überarbeitetes schulinternes Curriculum für die Sekundarstufe I vor, das – gemäß dem *„Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe I (G8) in Nordrhein-Westfalen. Geschichte“* – die Kompetenzorientierung des Unterrichts deutlich ausweist.

Ziel soll es sein, die angestrebte Lernprogression als klares Ziel auszuweisen. Die Progression wird einerseits in der Strukturübersicht kurz umrissen und andererseits in den Kompetenzerwartungen zu den jeweiligen inhaltlichen Schwerpunktthemen deutlich.

Das schulinterne Curriculum zeigt exemplarisch, wie die für die jeweilige Jahrgangsstufe angestrebten Kompetenzen erreicht werden können. Aber die tatsächliche Strukturierung des Unterrichts liegt letztlich in der Verantwortung der jeweiligen Fachlehrerin bzw. des jeweiligen Fachlehrers, welche bzw. welcher die Voraussetzungen der Lerngruppe berücksichtigen soll. In diesem Sinne sollte in jedem Schuljahr Freiraum für eine Sequenz außerhalb der Obligatorik geschaffen werden, die den besonderen Bedürfnissen bzw. Wünschen der jeweiligen Lerngruppe entspricht.

Im schulinternen Curriculum für den Bildungszweig G9 werden die individuellen Eingangsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler besonders berücksichtigt, indem diagnostische Maßnahmen immer wieder Aufschluss über den jeweiligen Lernstand geben sollen. Die Ergebnisse werden im besonderen Maße bei der Unterrichtsplanung berücksichtigt.

Strukturübersicht zum schulinternen Curriculum Geschichte in der Sekundarstufe I am Gymnasium Lohmar¹

	Klasse 6 (ca. 70 Std.)	Klasse 7 (ca. 35 Std.)	Klasse 8 (ca. 70 Std.)	Klasse 10 (ca. 70 Std.)
Inhaltsfelder	<p>1. Frühe Kulturen und erste Hochkulturen (ca. 14 Stunden)</p> <p>2. Antike Lebenswelten: Griechische Polis (Städten) und Imperium Romanum</p> <p>3. Was Menschen im Altertum voneinander wussten</p> <p>4. Europa im Mittelalter (ca. 20 Stunden)</p>	<p>5. Was Menschen im Mittelalter voneinander wussten</p> <p>6. Neue Welten und neue Horizonte (ca. 20 Stunden)</p> <p>7. Europa wandelt sich (ca. 20 Stunden)</p> <p>8. Imperialismus und Erster Weltkrieg (ca. 20 Stunden)</p> <p>9. Neue weltpolitische Koordinaten (ca. 20 Stunden)</p> <p>10. Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg</p> <p>11. Neuordnungen der Welt und Situation</p> <p>12. Was Menschen früher voneinander wussten</p>		
Bemerkungen zur Lernprogression	<p>Ausgehend von den angestrebten Kompetenzen sollen den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kenntnisse, Fertigkeiten und Denkstrukturen vermittelt werden, die der Geschichtswissenschaft zugrundeliegen. Dabei soll es in der Eingangsphase zunächst darum gehen, dass sich die Schülerinnen und Schüler mit Neugier und Anteilnahme fragend den historischen Inhalten zuwenden.</p> <p>Anknüpfend an die im ersten Lernjahr erworbenen Grundkenntnisse, -fertigkeiten und Denkstrukturen sollen die Schülerinnen und Schüler nun bewusster an die Inhalte und Methoden der Fachwissenschaft herangeführt werden und diese vertiefen. Die fachwissenschaftliche Reflexionsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler gilt es weiter zu unterstützen.</p> <p>Im letzten (dritten) Lernjahr der Sekundarstufe I soll sich der Geschichtsunterricht bewusst an den Inhalten und Methoden der Fachwissenschaft orientieren. Die Schülerinnen und Schüler sollen komplexe Inhalte erarbeiten. Es gilt, sie auf die zunehmend fachwissenschaftliche Arbeit im Fach Geschichte in der Einführungsphase vorzubereiten und ihnen die nötigen fachwissenschaftlichen Methoden und Vorgehensweisen zu vermitteln, um selbstständige Arbeit zu fördern.</p>			
Wiederholend	Zeitleisten, einfache Ursache und Wirkungs-Visualisierungen, Quizformen (z. B. Kreuzworträtsel, von den SuS selbsterstellte Rätsel bzw. Fragen)	Zeitleisten, einfache Ursache und Wirkungs-Visualisierungen ggf. mithilfe des Computers, Gestaltung eines Beitrags für das Schulradio, spielerische Zugänge wie Quizformen.	Zeitleisten, Ursache und Wirkungs-Visualisierungen auch mithilfe des Computers, Gestaltung eines Beitrags für das Schulradio, aber auch spielerische Zugänge wie Quizformen.	
Individuell	Ein grundlegendes Element der individuellen Förderung stellen Selbstdiagnosebögen dar (siehe Anhang). Darüber hinaus sollen die schriftlichen Lernerfolgskontrollen nicht allein der Leistungsbewertung dienen, sondern auch Ansatzpunkte zur individuellen Förderung darstellen. Gemäß des Förderkonzepts des Gymnasiums Lohmar für die Erprobungsstufe , können beispielsweise Schülerinnen und Schüler, die schwerwiegende Probleme im Bereich (Fach-) Sprache und Formulierung bzw. Strukturierung von Inhalten haben, am Förderunterricht des Faches Deutsch teilnehmen.			
Lehr- und Lernmittel	→ „Zeiten und Menschen 1“ → von der Lehrkraft vorgelegte Arbeitsblätter, Folien, Bilder etc.	→ „Zeiten und Menschen 2“ → von der Lehrkraft vorgelegte Arbeitsblätter, Folien, Bilder etc.	→ „Zeiten und Menschen 3“ → von der Lehrkraft vorgelegte Arbeitsblätter, Folien, Bilder etc.	

¹Nähere Informationen sind den nachfolgenden Ausführungen zu entnehmen.

Leistungsbewertung im Fach Geschichte

Sekundarstufe I

Die Leistungsbewertung erfolgt nach den rechtlich verbindlichen Grundsätzen, wie sie gemäß dem Schulgesetz (§ 48 SchulG), der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die Sekundarstufe I (§ 6 APO – SI) und dem Kernlehrplan Geschichte² vorgegeben sind.

Da sich "ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein [...] in dem Maße <entwickelt>, wie Schülerinnen und Schüler historische Kompetenz erwerben",³ muss auch der Leistungsmessung und -bewertung eine Überprüfung der erworbenen Kompetenzen zugrunde liegen. Dabei umfasst "historische Kompetenz [...] eine Reihe spezieller und untereinander vernetzter Teilkompetenzen, die sich den Bereichen Sach-, Methoden- und Urteilskompetenz zuordnen lassen und eine wesentliche Voraussetzung für reflektierte Handlungskompetenz schaffen."⁴ Neben den unterschiedlichen Kompetenzbereichen soll die Leistungsbewertung auch den Prinzipien des kumulativen Lernens, der ansteigenden Progression und Komplexität sowie der Transparenz gegenüber den Schülerinnen und Schülern Rechnung tragen.

Im Fach Geschichte sind bis zum Ende der Sekundarstufe I keine Klassenarbeiten vorgesehen; deswegen erfolgt die Leistungsbewertung ausschließlich im Beurteilungsbereich "Sonstige Leistungen im Unterricht".⁵ Da es sich bei der Leistungsbewertung um einen kontinuierlichen Prozess handelt, werden alle von den Schülerinnen und Schülern im Geschichtsunterricht erbrachten Leistungen berücksichtigt.⁶

Zu diesen Leistungen zählen u. a.⁷

- mündliche Beiträge zum Unterricht (z.B. Beiträge zum Unterrichtsgespräch, Kurzreferate),
- schriftliche Beiträge zum Unterricht (z.B. Protokolle, Materialsammlungen, Hefte oder Mappen, Portfolios, Lerntagebücher),
- kurze schriftliche Übungen,
- Beiträge im Rahmen eigenverantwortlichen, schüleraktiven Handelns (z.B. Rollenspiel, Befragung, Erkundung, Präsentation der Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten; dabei wird neben dem Gesamtprodukt der individuelle Beitrag der einzelnen Schülerinnen und Schüler berücksichtigt) sowie
- nicht mehr als zwei schriftliche Leistungsüberprüfungen zu den Inhalten jeweils einer Unterrichtssequenz pro Halbjahr.

Die zu erbringenden Leistungen variieren je nach Unterrichtsgegenstand, Lernziel bzw. den jeweiligen Lernzielen übergeordneten Kompetenzbereichen.

²Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe I (G8) in Nordrhein-Westfalen. Geschichte (Heft 3407, G8), hrsg. v. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Frechen (Ritterbach) 2007 (im Folgenden zitiert als KLP).

³KLP 18.

⁴KLP 18.

⁵Vgl. KLP 32.

⁶Vgl. Richtlinien und Lehrpläne für das Gymnasium – Sekundarstufe I – in Nordrhein-Westfalen. Geschichte, hrsg. v. Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen, Frechen (Ritterbach) 1993, 151.

⁷Zu den folgenden Beispielen der "Sonstigen Leistungen im Unterricht" s. KLP 33.

Individuelle Förderung, Feedback und Auskunft über den Leistungsstand

Gegen Mitte und Ende des Schulhalbjahres erfolgt eine individuelle Auskunft über den allgemeinen Leistungsstand; im Anschluss an erbrachte Leistungen erfolgt eine Rückmeldung über die Qualität durch die Lehrkraft. Eine selbstständige Einschätzung zu Umfang und Qualität der erworbenen Kompetenzen durch die Schülerinnen und Schüler kann etwa mit Hilfe von Diagnosebögen durchgeführt werden.

Am Ende des Schulhalbjahres sollen Freiräume dazu genutzt werden, je nach Lernstand und Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler individuell Kompetenzen zu erweitern. Insbesondere die Methodenkompetenz soll durch die Verfestigung elementarer Schritte der Interpretation von Quellen und der Analyse von Sekundärliteratur in sukzessiver Vorbereitung auf die Anforderungen der SII gefördert werden.⁸

Ferner sollen Freiräume für die Möglichkeit selbständigen Lernens genutzt werden, um den Schülerinnen und Schülern unter Beschreitung unterschiedlicher und individuell präferierter bzw. dem jeweiligen Lerntyp entsprechender Lernwege eine vertiefte, problemorientierte Auseinandersetzung mit Inhalten des Faches zu ermöglichen.

⁸Vgl. KLP 33.

Kompetenzorientiertes schulinternes Curriculum für das Fach Geschichte in der Jahrgangsstufe 6

gemäß Kernlehrplan Geschichte – Sekundarstufe I (G8)
und unter Beachtung der Rahmenvorgaben für die Ökonomische (RvöB) und politische Bildung (RvpB) in der Sekundarstufe I
(zeitlicher Umfang: 2 Halbjahre, 2 Wochenstunden)



1. Inhaltsfeld: Frühe Kulturen und erste Hochkulturen (zeitlicher Umfang: 14 Stunden)

1.a) Inhaltlicher Schwerpunkt: Älteste Spuren menschlichen Lebens im weltweiten Überblick

Themenbereiche bzw. Problemorientierung:

Geschichte – nur Geschichten?

- ❖ Der Neandertaler – ein moderner Mensch?
- ❖ Archäologen – Detektive, die in der Vergangenheit ermitteln?

Schlüsselbegriffe:

Geschichte als Konstrukt, Chronologie der menschlichen Entwicklung, historische Quellen, archäologische Methoden

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 6 (G8/9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):

Die Schülerinnen und Schüler...

Sachkompetenz:

- ❖ ... beschreiben die Zeit am Beispiel der menschlichen Entwicklung und der persönlichen (Familien-) Geschichte als Dimension, die gemessen, chronologisch eingeteilt oder periodisiert werden kann und benennen die zutreffende Zeit- und Ortsangaben.
- ❖ ... wenden grundlegende historische Fachbegriffe in Bezug auf unterschiedliche Quellentypen und Formen der historischen Betrachtung („Modelle“, „Verfassertexte“ u.a.) sachgerecht an.
- ❖ ... kennzeichnen die Formen der Überlieferung durch Überreste sowie moderner Medien am Beispiel des Neandertalers.

Methodenkompetenz:

- ❖ ... entwickeln und überprüfen Hypothesen zu der Fragestellung „Ist der Neandertaler ein moderner Mensch?“
- ❖ ... beschreiben in Bildquellen, wie z.B. Höhlenmalereien, Einzelheiten, deren Zusammenhänge darstellen und ansatzweise erklären, welche Wirkung die Darstellung hat.
- ❖ ... lesen und erstellen einfache Zeitleisten und Schaubilder zur Entwicklung des Menschen.
- ❖ ... untersuchen Geschichtskarten zur Besiedlung der Erde durch den modernen Menschen, indem sie das Thema, den dargestellten Raum, die Zeit und die Legende erschließen und die enthaltenen Informationen benennen.

Urteilskompetenz:

- ❖ ... unterscheiden in einfacher Form in Bezug auf die Entwicklung vom Urmenschen zum Homo Sapiens zwischen Belegbarem und Vermutetem.
- ❖ ... vollziehen Motive, Bedürfnisse und Interessen, die zur Besiedlung bestimmter Erdregionen geführt haben, nach (Fremdverstehen).

Handlungskompetenz:

- ❖ ... auf der Grundlage ihres geschichtlichen Wissens in die Situation eines Hordenmitglieds hineinversetzen und beispielsweise eine Mammutjagd oder einen feindlichen Angriff sachgerecht nachgestalten.
- ❖ ... reflektieren ansatzweise den eigenen bzw. gemeinsamen historischen Lernprozess bezüglich des urzeitlichen Lebens und dessen Entwicklung.

1.b) Inhaltlicher Schwerpunkt: Alt- und jungsteinzeitliche Lebensformen und neolithische Revolution	
<p><u>Themenbereiche bzw. Problemorientierung:</u> Nur Höhlenbewohner? – Die Lebensformen und Entwicklung der alt- und jungsteinzeitlichen Menschen</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Jäger und Sammler – gleichberechtigtes Leben in der Horde? (geschlechterspezifische Aufgabenteilung in der Altsteinzeit) ❖ Neolithische Revolution – ein zufälliges Ereignis? (Aus Nomaden werden sesshafte Bauern) ❖ Metall – ein Mittel zur Macht? ❖ Exkursion: z.B. Neandertal (fak.) 	<p><u>Schlüsselbegriffe:</u> Altsteinzeit, Jungsteinzeit, Neolithische Revolution, Metallzeit, Vormenschen, Jäger und Sammlerinnen, Ackerbauern und Viehzüchter, Naturvölker, Archäologie</p>
<p><u>Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 6 (G8/9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):</u> Die Schülerinnen und Schüler...</p>	
<p><u>Sachkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... charakterisieren durch Überreste den historischen Raum im Übergang zwischen Alt- und Jungsteinzeit. ❖ ... charakterisieren Zeiten und Räume frühgeschichtlicher Überlieferungen nennen und die Epochen der Alt- und Jungsteinzeit (Schlüsselereignisse, Eckdaten, typische Merkmale und Unterschiede, Vorstellungen über das Eigene und das Fremde) mittels eines ersten Orientierungswissens. ❖ beschreiben bezüglich der Jungsteinzeit die beginnende Hierarchisierung der Gesellschaft und die Funktionen, Rollen und Handlungsmöglichkeiten der einzelnen Individuen. ❖ beschreiben die epochalen kulturellen Errungenschaften, wie z.B. Metallverarbeitungstechniken, Ackerbau und Viehzucht. 	<p><u>Methodenkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... beschreiben in Bildquellen, wie z.B. Skulpturen von Fruchtbarkeitsgöttinnen oder Himmelscheibe von Nebra, Einzelheiten, deren Zusammenhänge darstellen und ansatzweise erklären, welche Wirkung die Darstellung hat. ❖ ... beschreiben beispielsweise die Ausrüstung des „Ötzi“ (Sachquellen) im Hinblick auf ihre Beschaffenheit und deren Möglichkeiten und deuten Grenzen (z.B. Wettertauglichkeit) im Vergleich zu heutigen Objekten.
<p><u>Urteilskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... unterscheiden in einfacher Form zwischen belegbaren Fakten und Vermutungen in Bezug auf „Ötzi“ Lebensweise und seinen Tod. ❖ ... vollziehen Motive und Interessen der Menschen der Jungsteinzeit zur dauerhaften Ansiedlung nach (Fremdverstehen). 	<p><u>Handlungskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... präsentieren selbst erarbeitete Ergebnisse, z. B. aus einer vorangegangenen Projektphase, in einer geeigneten Form. ❖ ... reflektieren ansatzweise eigene und gemeinsame Lernprozesse in Bezug auf die neolithischen Lebensbedingungen und -weisen.

1.c) Inhaltlicher Schwerpunkt: Leben in frühen Hochkulturen an einem ausgewählten Beispiel – Ägypten

Themenbereiche bzw. Problemorientierung:

Eine neue Lebensform? – Ägypten als Beispiel für eine Frühe Hochkultur

- ❖ Ägypten – ein Geschenk des Nils?
- ❖ Die ägyptische Gesellschaft – eine moderne Gesellschaft?
- ❖ Der Pharao – Gott oder König?
- ❖ Alles hing von den Göttern ab? – Religion als Einflussmöglichkeit auf das göttliche Handeln
- ❖ Pyramiden – nur Gräber? – repräsentative Grabbauten zur Demonstration der Macht
- ❖ Schreiber – ein Beruf wie jeder andere? (Bedeutung von Schrift und Schreibern für die ägyptische Verwaltung)
- ❖ Frauen und Männer im Alten Ägypten – gleichberechtigt? (Beispiel für den Alltag in Ägypten) (RvöB)

Schlüsselbegriffe:

Hochkultur, Arbeitsteilung, Verwaltung, Staat, Gesellschaft, Herrschaft, Religion, Hierarchie

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 6 (G8/9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):

Die Schülerinnen und Schüler...

Sachkompetenz:

- ❖ ... charakterisieren den chronologischen Zeitraum und die geographische Gestalt des alten Ägypten mittels eines ersten Orientierungswissens.
- ❖ ... beschreiben wichtige Gruppen der damaligen ägyptischen Gesellschaft (z. B. Sklaven, Bauern, Schreiber, Wesire, Pharaonen), ihre Rollen und Handlungsmöglichkeiten.
- ❖ ... beschreiben am Beispiel des Schreibers die kulturellen Errungenschaften dieser Zeit und die damit in Verbindung stehenden wesentlichen Herrschaftsformen.
- ❖ ... wenden ein erstes Grundverständnis zentraler Dimensionen und Fachbegriffe des politischen und religiösen Lebens in Ägypten an.

Methodenkompetenz:

- ❖ ... entnehmen den Verfassertexten im Geschichtsbuch gezielt Informationen (beispielsweise zur Religion, dem Herrschaftssystem und den Aspekten einer Hochkultur) und benennen die Hauptgedanken des Textes.
- ❖ ... untersuchen Geschichtskarten zum Einfluss des Nils auf das Leben in Ägypten, indem sie das Thema, den dargestellten Raum, die Zeit und die Legende erschließen und die enthaltenen Informationen benennen.
- ❖ ... untersuchen Schaubilder zu Eigenschaften und Auswirkungen des Nils, indem sie Thema, Strukturelemente und Legende erschließen und die enthaltenen Informationen benennen.
- ❖ ... untersuchen das Geschichtsbuch bei der Bearbeitung gezielter Arbeitsaufträge, z. B. in Bezug auf die Rolle des Schreibers in der ägyptischen Gesellschaft, als schriftliches Medium der historischen Information und deutenden Darstellung.
- ❖ ... visualisieren die Rolle des Pharaos.

Urteilskompetenz:

- ❖ ... unterscheiden in einfacher Form zwischen Belegbarem und Vermutetem.
- ❖ ... vollziehen Motive, Bedürfnisse und Interessen der unterschiedlichen Gesellschaftsgruppen im alten Ägypten nach (Fremdverstehen).
- ❖ ... erklären in einfacher Form die Zusammenhänge zwischen politischen und sozialen Ordnungen innerhalb der Ägyptischen Gesellschaft, evtl. am Beispiel der Sklaven.

Handlungskompetenz:

- ❖ ... verdeutlichen die Möglichkeiten und „Folgen“ des Pyramidenbaus im historischen Kontext.
- ❖ ... reflektieren ansatzweise eigene und gemeinsame historische Lernprozesse in Bezug auf die typischen Lebens- und Gesellschaftsbedingungen im alten Ägypten.

2. Inhaltsfeld: Antike Lebenswelten: Griechische Poleis und Imperium Romanum

(zeitlicher Umfang: 26 Stunden)

2.a) Inhaltlicher Schwerpunkt: Lebenswelt griechische Polis

Themenbereiche bzw. Problemorientierung:

Das antike Griechenland – die Wiege der europäischen Kultur?

- ❖ Olympische Spiele – damals wie heute?
- ❖ Griechische Götterfamilie – eine Familie mächtiger Menschen?
- ❖ Sparta – ein Militärstaat? (fak.)
- ❖ Die Griechen – Erfinder der Demokratie?
- ❖ Gemeinschaft durch Krieg? (Perser und Griechen) (fak.)
- ❖ Wir – die Erben der Griechen?
- ❖ Arbeit = Arbeit? – Die unterschiedlichen Arbeitswelten und deren Bewertung durch die Zeitgenossen (RvöB)
- ❖ Die Welt wird griechisch? - Griechische Kolonisation (RvöB)

Schlüsselbegriffe:

Aristokratie, Monarchie, Demokratie, Bürger, Metöke, Solons Reform, Volksversammlung, Periöke, Helot, Spartiate, Polis, Olymp, Olympische Spiele, Griechische Götter, Peloponnesischer Krieg, Volksgericht

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 6 (G8/9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):

Die Schülerinnen und Schüler...

Sachkompetenz:

- ❖ ... beschreiben die demokratischen Systeme der Poleis als wesentliche Herrschaftsformen der jeweiligen Zeit.
- ❖ ... charakterisieren die Zeiten und Räume griechischer Militäraktionen auf der Grundlage antiker Überlieferungen nennen und diese Epochen (Schlüsselereignisse (wie z. B. den Krieg zwischen Athen und Sparta), Eckdaten, typische Merkmale, Vorstellungen über das Eigene und das Fremde) mittels eines ersten Orientierungswissens.
- ❖ ... beschreiben wesentliche Errungenschaften der griechischen Antike (Veränderungen), wie z. B. Wechsel in der Staats- und Verfassungsform oder kulturelle Neuerungen und nehmen einfache Vergleiche zwischen „früher“ und „heute“ sachgerecht vor.
- ❖ ... benutzen zutreffende Zeit- und Ortsangaben zu den unterschiedlichen und differenzierten politischen Entwicklungen innerhalb des antiken Griechenlands.

Methodenkompetenz:

- ❖ ... unterscheiden am Beispiel der Arbeitswelt zwischen Textquellen und Sekundärliteratur bzw. Sachtexten.
- ❖ ... beschreiben in Bildquellen beispielsweise zum Themenbereich „Sparta – ein Militärstaat?“ Einzelheiten, stellen deren Zusammenhänge dar und erklären ansatzweise, welche Wirkung die Darstellung hat (z. B. Vergleich zwischen spartanischem Krieger und olympischen Athleten).
- ❖ ... untersuchen Schaubilder, beispielsweise zur athenischen Demokratie, indem sie das Thema, die Strukturelemente, welche die Beziehung der verschiedenen Gremien zu einander darstellen und eine Rangordnung wiedergeben, und die Legende erschließen und die enthaltenen Informationen sprachlich angemessen benennen.

Urteilskompetenz:

- ❖ ... erklären in einfacher Form den Zusammenhang zwischen der politischen und geographischen Entfaltung des antiken Griechenlands und Veränderungen der sozialen und politischen Ordnung auch über die Grenzen hinaus.
- ❖ ... erläutern im Kontext des Perikles-Falls die Möglichkeiten, Grenzen und Folgen zeitgenössischen (demokratischen) Handelns.

Handlungskompetenz:

- ❖ ... versetzen sich – im Sinne des Fremdverstehens – in die Lage eines griechischen Bürgers hinein, indem sie den Perikles-Fall simulieren.
- ❖ ... präsentieren im Rahmen einer projektartigen Gruppenarbeit, beispielsweise zum Themenbereich „Olympische Spiele – damals wie heute?“ die gewonnenen Ergebnisse ihrer Arbeit in geeigneter Form.
- ❖ ... reflektieren ansatzweise eigene und gemeinsame historische Lernprozesse, auch im Hinblick auf die unterschiedlichen Sozialformen des Unterrichts,.

2.b) Inhaltlicher Schwerpunkt: Rom – vom Stadtstaat zum Weltreich

<p><u>Themenbereiche bzw. Problemorientierung:</u> Eine Stadt als Zentrum der antiken Welt? - Aufstieg des römischen Stadtstaates</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Söhne einer Wölfin? – Gründungsmythos Roms ❖ Die römische Republik – eine „Sache“ für das Volk? ❖ Die römische „familia“ = heutige „Familie“? – Identität und Lebensgestaltung im Wandel der modernen Gesellschaft (RvpB) ❖ Imperium Romanum – ein Ergebnis ruhmreicher Kriege? (RvöB) ❖ Bellum iustum? – Die Punischen Kriege ❖ Alle Wege führen nach Rom? – Ein mächtiges Handelszentrum entsteht (RvöB) 		<p><u>Schlüsselbegriffe:</u> Römische Republik, Ständekämpfe, Provinz, Bürgerrecht, Proletariat, Sklaven, Familia, Romanisierung</p>
<p><u>Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 6 (G8/9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):</u> Die Schülerinnen und Schüler...</p>		
<p><u>Sachkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... beschreiben epochale kulturelle Errungenschaften und wesentliche Herrschaftsformen der jeweiligen Zeit. ❖ ... charakterisieren die unterschiedlichen Zeiten und Räume der antiken römischen Überlieferungen nennen und diese Epochen bzw. Schlüsselereignisse und Eckdaten (z. B. die Entwicklung Roms von der Gründung bis zur Republik) mittels eines ersten Orientierungswissens. ❖ ... beschreiben wesentliche Veränderungen innerhalb der antiken römischen Politik und nehmen einfache Vergleiche zwischen „früher“ und „heute“ sachgerecht vor. ❖ ... wenden Fachbegriffe zur römischen Expansionspolitik sachgerecht an, indem sie über ein erstes Grundverständnis zentraler Dimensionen dieses Fachbereichs verfügen. 	<p><u>Methodenkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... untersuchen Geschichtskarten, indem sie die Entwicklung Roms, den dargestellten Mittelmeerraum, die jeweilige Zeit und die dazugehörige Legende erschließen und die enthaltenen Informationen benennen. ❖ ... beschreiben Sachquellen, wie das Kolosseum, im Hinblick auf ihre Beschaffenheit und deuten deren Möglichkeiten und Grenzen im Vergleich zu heutigen Objekten. ❖ ... unterscheiden zwischen historisierenden Spielfilmen (z. B. Gladiator, Ben Hur, Asterix) und Dokumentarfilmen und entnehmen dem jeweiligen Film historische Informationen. ❖ ... lesen und erstellen einfache Zeitleisten und Schaubilder zur Darstellung der politischen Entwicklung und der Verfassung (und deren Zusammenhängen) im antiken Rom. 	
<p><u>Urteilskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... unterscheiden in einfacher Form zwischen Vermutetem (beispielsweise Vorerfahrungen aus historisierenden Spielfilmen) und Belegbarem, z. B. im Hinblick auf den „Bellum iustum“. ❖ ... vollziehen Motive, Bedürfnisse und Interessen von der römischen „familia“ nach (Fremdverstehen). ❖ ... betrachten die historische Situation der römischen Republik aus der Perspektive der verschiedenen Gruppen. 	<p><u>Handlungskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... präsentieren im Rahmen kleinerer Projekte die gewonnenen Ergebnisse zum Thema „Die römische Republik – eine ‚Sache‘ für das Volk?“ in geeigneter Form. ❖ ...gestalten auf der Grundlage ihres geschichtlichen Wissens zum Themenbereich „Bellum iustum“ Rollen in einer Spielsituation nach und versetzen sich in die Lage der antiken römischen Verantwortlichen hinein. 	

2.c) Inhaltlicher Schwerpunkt: Herrschaft, Gesellschaft und Alltag im Imperium Romanum

Themenbereiche bzw. Problemorientierung:

Die Diktatur – ein Schlüssel zur römischen Expansion?

- ❖ Caesars Ermordung – Folge seiner Alleinherrschaft?
- ❖ Augustus' neue Ordnung – eine Friedensordnung? (RvpB)
- ❖ Die Punischen Kriege – eine rein kriegerische Auseinandersetzung? Wirtschaft des römischen Reiches (RvöB)
- ❖ Sklaven – Mensch oder Werkzeug? Sklaverei steigert die Produktivität (RvöB)

Schlüsselbegriffe:

Punische Kriege, Kaiserreich, Prinzipat, Sklaven, Romanisierung

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 6 (G8/9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):

Die Schülerinnen und Schüler...

Sachkompetenz:

- ❖ ... beschreiben die wichtigen Gruppen, wie z. B. die Senatoren, in der römischen Republik, ihre Funktionen, Rolle und Handlungsmöglichkeiten im Hinblick auf Cesars Alleinherrschaft.
- ❖ ... beschreiben wichtige Gruppen, wie die Sklaven; in der römische Gesellschaft, ihre Funktion einerseits als „Werkzeug“, andererseits als „Wirtschaftsfaktor“ und ihre – eingeschränkten – Handlungsmöglichkeiten.
- ❖ ... beschreiben wesentliche Herrschaftsformen, wie die Republik oder die Kaiserherrschaft, in Bezug auf die jeweilige Zeit.

Methodenkompetenz:

- ❖ ... leiten am Beispiel der Archäologen in römischen Fundstätten beschreiben, wie Wissenschaftler forschen und Ergebnisse, z. B. in Bezug auf typische Formen römischer Siedlungen, ab.
- ❖ untersuchen Geschichtskarten im Hinblick auf den jeweiligen Verlauf der drei Punischen Kriege, indem sie Thema, dargestellten Raum, Zeit und Legende erschließen und die enthaltenen Informationen benennen.
- ❖ erschließen Lehrbuchtexte in Bezug auf das Leben der Sklaven, indem sie Gliederung und Kernaussagen mit eigenen Worten wiedergeben.

Urteilskompetenz:

- ❖ ... erläutern im Bezug auf die Ermordung Cesars die Möglichkeiten, Grenzen und Folgen zeitgenössischen Handelns.
- ❖ ... betrachten die Punischen Kriege aus verschiedenen Perspektiven.
- ❖ ... betrachten historische Situationen, wie die Friedensordnung aus verschiedenen Perspektiven.

Handlungskompetenz:

- ❖ ... präsentieren im Rahmen kleinerer Projekte die gewonnenen Ergebnisse zum Thema Sklaven in geeigneter Form, wie z. B. einem Referat und/oder einer Mindmap,.
- ❖ ... reflektieren ansatzweise eigene und gemeinsame historische Lernprozesse im Bezug auf die antike römische Geschichte und ihr Vorwissen.

3. Inhaltsfeld: Was Menschen im Altertum voneinander wussten (zeitlicher Umfang: 10 Stunden)	
3.a) Inhaltlicher Schwerpunkt: Weltvorstellungen und geographische Kenntnisse in Afrika, Europa, Asien	
<p><u>Themenbereiche bzw. Problemorientierung:</u> Weltvorstellungen im Altertum – völlig falsche Vorstellungen?</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Reisen in der Antike – Der Weg ins Ungewisse? ❖ Menschen ordnen die Antike Welt – ein Fortschritt? ❖ Die „Sieben Weltwunder“ – wirkliche Wunder? 	<p><u>Schlüsselbegriffe:</u> historische Karten, geographische Kenntnisse und Vorstellungen</p>
<p><u>Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 6 (G8/9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):</u> Die Schülerinnen und Schüler...</p>	
<p><u>Sachkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... beschreiben epochale kulturelle Errungenschaften, z. B. die „Sieben Weltwunder“ und identifizieren diese als außerordentliche Leistung der Frühen Hochkulturen. ❖ ... beschreiben wesentliche Veränderungen der Weltwahrnehmung und den Möglichkeiten Kartographie und nehmen einfache Vergleiche zwischen „früher“ und „heute“ vor. 	<p><u>Methodenkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... untersuchen Geschichtskarten, welche die geographische Vorstellungen von der Welt, in den 7 Jahrhunderten vor Christus, widerspiegeln und erschließen die Legende und benennen und werten die enthaltenen Informationen aus. ❖ ... beschreiben den historischen Sachverhalt der Kartographie sprachlich angemessen.
<p><u>Urteilskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... unterscheiden in einfacher Form zwischen dem heute Belegbaren und dem in der Antike Vermuteten. ❖ ... vollziehen das Interesse der damaligen Völker, die Grenzen ihres angestammten Lebensraums zu überschreiten, nach. 	<p><u>Handlungskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... präsentieren ihre gewonnenen Ergebnisse in Form von Kurzreferaten und Visualisierungen.

3.b) Inhaltlicher Schwerpunkt: Interkulturelle Kontakte und Einflüsse (z. B. Herodot oder Feldzug und Reich Alexanders)	
<p><u>Themenbereiche bzw. Problemorientierung:</u> Alexander der Große Eroberungsdrang – nur eine Laune?</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Nur Barbaren? – Menschen im Altertum begegnen ihren Zeitgenossen (Herodot) ❖ Alexander der Große – nur ein größenwahnsinniger Kriegsherr? ❖ Alexanders Feldzug – Reise ohne Ziel? ❖ Alexanders Feldzug – Krieg oder kulturelle Vereinigung? 	<p><u>Schlüsselbegriffe:</u> Expansionsgedanke, Forschungsgedanke (Expeditionen), politische Hochzeit, Konfrontation mit unbekanntem Kulturen, Lebensformen, Sitten und Gebräuchen</p>
<p><u>Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 6 (G8/9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):</u> Die Schülerinnen und Schüler...</p>	
<p><u>Sachkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... informieren über kulturelle Kontakte, fremde Völker (Barbaren?), antike Großreiche (z. B. Perserreich). ❖ ... wenden zentrale Dimensionen und Fachbegriffe zum Feldzug Alexanders sachgerecht an. 	<p><u>Methodenkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... lesen und erstellen einfache Zeitleisten und Schaubilder zum Alexanderfeldzug bzw. Expedition. ❖ ... vollziehen in Geschichtskarten die Forschungsreisen Herodots nach und erschließen die darin enthaltenen Informationen.
<p><u>Urteilskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... vollziehen die Motive Alexanders des Großen nach. ❖ ... betrachten die historische Situation aus der Perspektive der unterworfenen Völker und der Soldaten Alexanders während seiner Feldzüge. 	<p><u>Handlungskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... versetzen sich auf der Grundlage ihres geschichtlichen Wissens in Rollen in der Spielsituation „Politische Hochzeit“ (Massenhochzeit in Susa) und identifizieren sich mit diesen.

4. Inhaltsfeld: Europa im Mittelalter (zeitlicher Umfang: 20 Stunden)	
4.a) Inhaltlicher Schwerpunkt: Die Grundlagen: Romanisierung, Christentum, Germanen	
<p><i>Themenbereiche bzw. Problemorientierung:</i> Das Mittelalter: Alle Menschen ergeht gleich? – Lebenswelten in der Ständegesellschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Die Bauern zahlen Abgaben – Ausbeutung oder Notwendigkeit? (RvöB) ❖ Ein beneidenswertes Leben? – der Adel und ritterliches Leben. (RvpB) ❖ Warum gingen Menschen ins Kloster? 	<p><i>Schlüsselbegriffe:</i> Frondienste, Grundherrschaft, Hörigkeit, Lehnswesen, Ständegesellschaft, Adel, Feudalismus</p>
<p><i>Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 6 (G8/9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):</i> Die Schülerinnen und Schüler...</p>	
<p><i>Sachkompetenz:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... beschreiben die unterschiedlichen Vertreter der Ständegesellschaft, ihre Funktionen, Rollen und Handlungsmöglichkeiten. ❖ ... erzählen bzw. informieren am Beispiel Kloster exemplarisch über Lebensbedingungen und kulturelle Kontakte. ❖ ... benennen wesentliche Veränderungen im Bereich der Agrarwirtschaft und nehmen einfache Vergleiche zwischen „früher“ und „heute“ sachgerecht vor. 	<p><i>Methodenkompetenz:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... nutzen das Geschichtsbuch als schriftliches Medium der historischen Information und deutenden Darstellung in Bezug auf den Bereich „Lehnswesen“ und ❖ ... unterscheiden (dabei) zwischen Textquellen und Sekundärliteratur bzw. Sachtext und ❖ ... beschreiben (dabei) in einer Bildquelle Einzelheiten und stellen deren Zusammenhänge in Bezug auf das Lehnswesen dar und erklären ansatzweise. ❖ ... untersuchen Schaubilder zu sozialen Rangabstufungen in der städtischen Gesellschaft auf dem Land (, indem sie das Thema, die Strukturelemente und die Legende erschließen) und benennen die enthaltenen Informationen. ❖ ... strukturieren und visualisieren den historischen Gegenstand der Ständegesellschaft.
<p><i>Urteilskompetenz:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... vollziehen die Motive, Bedürfnisse und Interessen der Angehörigen eines bestimmten Standes jeweils nach (Fremdverstehen). ❖ ... erklären die Zusammenhänge zwischen den politischen und der mittelalterlichen Gesellschaftsordnung in einfacher Form. 	<p><i>Handlungskompetenz:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... gestalten auf der Grundlage ihres geschichtlichen Wissens zum Thema „Lehnswesen“ Rollen in einer Spielsituation sachgerecht nach und sind in der Lage, sich in einen Lehnsherren bzw. Vasallen hineinzusetzen.

<p>4.b) Inhaltlicher Schwerpunkt: Lebenswelten in der Ständegesellschaft Formen politischer Teilhabe in Frankreich, England und im römischdeutschen Reich</p>	
<p><u>Themenbereiche bzw. Problemorientierung:</u> Könige, Kaiser und Päpste im mittelalterlichen Reich – Herrschaft in Eintracht?</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Ohne Päpste kein Mittelalter? ❖ Karl der Große – der Vater Europas? ❖ Wer ist stärker, König oder Papst? – Der Investiturstreit ❖ Konflikt oder Kooperation? – Kaiser und Fürsten herrschen im Reich ❖ Warum gibt der König Macht ab? oder Wie entwickelte sich das englische Parlament? 	<p><u>Schlüsselbegriffe:</u> Papst, Bischof, Kaiser, König, Heereskönigtum, Reisekönigtum</p>
<p><u>Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 6 (G8/9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):</u> Die Schülerinnen und Schüler...</p>	
<p><u>Sachkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... [kennen] die Zeit als Dimension, die gemessen, chronologisch eingeteilt oder periodisiert werden kann, und benutzen zutreffende Zeit- und Ortsangaben zur Beschreibung und Erläuterung der fränkischen/karolingischen Geschichte. ❖ ... charakterisieren das fränkische Reich um 800 als menschlichen Handlungsraum in dieser Zeit und heute. ❖ ... identifizieren Spuren der karolingischen Vergangenheit (z. B. Karlspreis) in der Gegenwart und erläutern in einfacher Form die historische Bedingtheit heutiger Phänomene. ❖ ... beschreiben die Funktionen, Rollen und Handlungsmöglichkeiten des Papstes und des Kaisers im Mittelalter. ❖ ... vergleichen Informationen aus Sach- und Quellentexten zum Verhältnis zwischen Kaiser und Papst und stellen Verbindungen zwischen ihnen her. 	<p><u>Methodenkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... nutzen das Geschichtsbuch als schriftliches Medium der historischen Information und deutenden Darstellung zum Themengegenstand Papst (vgl. die diversen Themenbereiche). ❖ ... unterscheiden zwischen Textquellen (Text aus der Zeit Karls des Großen) und Sekundärliteratur bzw. Sachtext (Text über die Zeit Karls des Großen) zum Themenbereich „Karl der Große – der Vater Europas?“. ❖ ... untersuchen Geschichtskarten zum Schlüsselbegriff „Reisekönigtum“, indem sie das Thema, den dargestellten Raum, die Zeit und die Legende erschließen und die enthaltenen Informationen benennen. ❖ ... beschreiben den Gang nach Canossa als historischen Sachverhalt sprachlich angemessen.
<p><u>Urteilskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... unterscheiden in einfacher Form zwischen der belegbaren und der vermuteten (zugewiesenen) Rolle Karls des Großen als Vater Europas. ❖ ... betrachten die historische Situation des Ganges nach Canossa sowohl aus der Sicht des Königs als auch aus der Sicht des Papstes. 	<p><u>Handlungskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... präsentieren die im Rahmen kleinerer Projekte gewonnenen Ergebnisse zum Themenbereich „Warum gibt der König Macht ab?“ („Wie entwickelte sich das englische Parlament?“) in geeigneter Form (z. B. Referat mit Thesenpapier). ❖ ... reflektieren den eigenen (in Bezug auf die Unterrichtssequenz) und den gemeinsamen historischen Lernprozess (besonders im Hinblick auf die Projekte) ansatzweise.

Kompetenzorientiertes schulinternes Curriculum für das Fach Geschichte in der Jahrgangsstufe 7

gemäß Kernlehrplan Geschichte – Sekundarstufe I (G8)
und unter Beachtung der Rahmenvorgaben für die Ökonomische (RvöB) und politische Bildung (RvpB) in der Sekundarstufe I
(zeitlicher Umfang: 1 Halbjahr, 2 Wochenstunden)



5. Inhaltsfeld: Was die Menschen im Mittelalter voneinander wussten (zeitlicher Umfang: 7 Stunden)

5.a/b/c) Inhaltlicher Schwerpunkt: Weltvorstellungen und geographische Kenntnisse in Asien und Europa, Formen kulturellen Austauschs - weltweit: z.B. christliche Missionierung, Pilgerreisen, Ausbreitung des Islam, Handelsreisen
Neben- und Gegeneinander am Rande des Abendlandes: Christen, Juden und Muslime

Themenbereiche bzw. Problemorientierung:

„Reisen“ im Mittelalter, neben-, gegen- oder miteinander?

- ❖ Entdecker, Händler oder Botschafter? Auf Weltreise mit Marco Polo und Ibn Battuta - Reiseberichte als Quellen interkultureller Begegnung? (RvöB)
- ❖ Wo ist das Zentrum der Welt? – Mittelalterliche Weltkarten und Weltvorstellungen im Vergleich.
- ❖ Wie vollzog sich die Ausbreitung des Islam?
- ❖ Warum zogen 40 000 begeistert in das Heilige Land? Die Kreuzzüge als multikausales Phänomen.
- ❖ Verbrechen oder Befreiung? Die Eroberung Jerusalems 1099
- ❖ Brücke zum christlichen Europa? Das maurische Spanien.

Schlüsselbegriffe:

Mappa Mundi, T-O-Karte, Islam, Kreuzzug, Kreuzritter, Ablass, Primogenitur, himmlisches Jerusalem, Al-Andalus, Christianisierung, Heiliger Krieg, Toleranz

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 7 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):

Die Schülerinnen und Schüler. ...

Sachkompetenz:

- ❖ ... beschreiben mittelalterliche Weltvorstellungen im Zusammenhang zwischen Vergangenheit und Gegenwart unter dem Aspekt der Gemeinsamkeiten, aber auch dem der historischen Differenz.
- ❖ ...benennen Schlüsselereignisse, Personen und charakteristische Merkmale des Islam.
- ❖ ... ordnen die Kreuzzüge grobchronologisch, räumlich und sachlich/thematisch ein.
- ❖ ...entwickeln Deutungen der Eroberung Jerusalems 1099 auf der Basis von Quellen und wechseln die Perspektive, sodass diese Deutungen auch den zeitgenössischen Hintergrund und die Sichtweisen anderer adäquat erfasst.

Methodenkompetenz:

- ❖ ... identifizieren in Reiseberichten des Marco Polo und Ibn Battuta Informationen, die für die gestellten Fragen relevant sind, benennen den Hauptgedanken des Textes, stellen gedankliche Verknüpfungen dar und erschließen die Bedeutung eines Satzes (thematischer Kern).
- ❖ ... nutzen die erweiterte 3-Schritt-Methode „Historische Karten erforschen“ zur sachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus z.B. der Ebstorfer Weltkarte und einer arabischen Weltkarte.
- ❖ ...wenden elementare Schritte der Interpretation (Methode: Eine Textquelle interpretieren) auf die Rede Papst Urbans II an.
- ❖ ...erfassen muslimische und christliche Perspektiven zur Eroberung Jerusalems 1099 und geben sie zutreffend wieder.
- ❖ ...wenden grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus Bildquellen zum Zusammenleben der Religionen an.
- ❖ ...vergleichen historische Deutungen zum Al-Andalus mit mittelalterlichen Bildquellen zum Zusammenleben von Religionen, stellen Verbindungen zwischen ihnen her und erklären Zusammenhänge.

Urteilskompetenz:

- ❖ ...analysieren und beurteilen mittelalterliche Weltkarten im Hinblick auf Interessenbezogenheit, beabsichtigte und unbeabsichtigte Nebenfolgen sowie ideologische Implikationen.
- ❖ ...beurteilen die Argumente aus historischen Deutungen zu Al-Andalus kriteriengeleitet.

Handlungskompetenz:

- ❖ ...wenden die erweiterte 3-Schritt-Methode an historischen Karten konkret an, formulieren Deutungen, bereiten Sie für die Präsentation vor Öffentlichkeit vor und vertreten sie nach außen.
- ❖ ...gestalten auf der Grundlage ihres geschichtlichen Wissens einen Dialog zwischen einem heutigen Christen und einen Muslim über die Entstehungsgeschichte des Islam sachgerecht nach und sind in der Lage sich in die

	<p>jeweiligen Rollen hineinzusetzen.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ...wenden die erlernte Methode „Eine Textquelle interpretieren“ auf Quellen zur Eroberung Jerusalems 1099 an, formulieren Deutungen, bereiten sie für die Präsentation vor Öffentlichkeit auf und vertreten sie nach außen.
<p>6. Inhaltsfeld: Neue Welten und neue Horizonte: geistige, kulturelle, gesellschaftliche, wirtschaftliche und politische Prozesse (zeitlicher Umfang: 20 Stunden)</p>	
<p>6.a) Inhaltlicher Schwerpunkt: Stadtgesellschaft</p>	
<p><u>Themenbereiche bzw. Problemorientierung:</u> Die Stadt – Wegbereiter einer neuen Stadt?</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Wie und wo entstehen Städte? ❖ Macht Stadtluft frei? ❖ Frei und gleich? – Die Entwicklung der politischen Mitbestimmungsrechte im Stadtregiment ❖ Innovationsmotor oder Bremse? – Die Zünfte ❖ Die Stadt als Zentrum der Wirtschaft? – Die Stadt als Produktions- und Handelsplatz (RvöB) ❖ Ist ein Versprechen wirklich geldwert? – Der Beginn des Bankenwesens in Italien (RvöB) 	<p><u>Schlüsselbegriffe:</u> Stadtgesellschaft, Stadtregiment, Markt, Bürger/Bürgertum, Patrizier, Zunft, Frühkapitalismus, Fugger, Medici</p>
<p><u>Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 7 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):</u> Die Schülerinnen und Schüler...</p>	
<p><u>Sachkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... entwickeln Deutungen zum Leben in der Stadt auf der Basis von zeitgenössischen Bildquellen und wechseln die Perspektive, sodass diese Deutungen auch den zeitgenössischen Hintergrund und die Sichtweise unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen und Geschlechter in der Stadt erfassen. ❖ ...beschreiben die wesentlichen Entwicklungen, Umbrüche und Entwicklung des Frühkapitalismus im Zusammenhang 	<p><u>Methodenkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ...nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme aus Karten und Statistiken zur Entstehung mittelalterlicher Städte. ❖ ... wenden elementare Schritte der Interpretation von Urkunden sach- und themengerecht an. ❖ ...identifizieren in einem Darstellungstext zur Entwicklung der Stadtherrschaft Informationen, die für die Darstellung der Veränderungen relevant sind und stellen die gedanklichen Verknüpfungen dar und erschließen die Bedeutung des Wortes „Stadtregiment“. ❖ ...vergleichen einen Lexikonartikel zum Frühkapitalismus und einen Holzschnitt von Amman zu einem großen Kaufmannshaus, stellen Verbindungen zwischen ihnen her und erklären Zusammenhänge.
<p><u>Urteilskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ...berücksichtigen im ihrem Urteil zum Heilbronner Streit der Weber die historische Bedingtheit der eigenen Lebenswelt und entwickeln aus ihrem Wissen ihren Einsichten über die Vergangenheit Konsequenzen für die Gegenwart. ❖ ...analysieren, vergleichen, unterscheiden und gewichten in Ansätzen das Handeln der Fugger und Medici im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit. ❖ ...prüfen, ob der erreichte Wissensstand als Basis für ein Urteil für alle sozialen Gruppen in der Stadt zureichend ist. 	<p><u>Handlungskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ...gestalten die Entscheidungssituation des Heilbronner Rates im Streit der Weber sachgerecht nach. ❖ ...thematisieren Alltagshandeln in der Stadt in historischer Perspektive.

6.b) Inhaltlicher Schwerpunkt: Renaissance, Humanismus und Reformation

Themenbereiche bzw. Problemorientierung:

Die Renaissance - ein Schritt zurück, zwei Schritte nach vorne?

- ❖ Leonardo da Vinci – ein Universalgenie?
- ❖ Epochenwende Renaissance?
- ❖ Ist der Mensch das Maß aller Dinge? – Kopernikus und der Humanismus
- ❖ Martin Luther – Kirchenspalter oder Reformator?
- ❖ Ein Reich – eine Kirche? – Der Dreißigjährige Krieg
- ❖ Warum wurden Frauen als Hexen angeklagt und verbrannt?

Schlüsselbegriffe:

Heliozentrisches Weltbild, Geozentrisches Weltbild, Renaissance, Humanismus, Reformation, Glaubensspaltung

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 7 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):

Die Schülerinnen und Schüler...

Sachkompetenz:

- ❖ ...benennen Schlüsselereignisse in Luthers Leben.
- ❖ ...ordnen historisches Geschehen, Strukturen und Personen der Reformation und des Dreißigjährigen Krieges grobchronologisch, räumlich und sachlich/thematisch ein.
- ❖ ...wenden die grundlegenden historischen Begriffe Geo- und Heliozentrisches Weltbild, Renaissance, Humanismus und Reformation sachgerecht an.

Methodenkompetenz:

- ❖ ...stellen auf Grundlage der Lehrbuchmaterialien die historischen Sachverhalte und Persönlichkeiten zu den Themen Leonardo da Vinci, Epochenwende Renaissance und Humanismus problemorientiert und adressatengerecht medial dar und präsentieren diese.
- ❖ ...vergleichen die Reformer Savonarola, Wiclif und Hus, stellen Verbindungen zwischen ihnen her und erklären Zusammenhänge.
- ❖ ...wenden elementare Schritte der Interpretation an Textquellen zum Reichstag zu Worms an.
- ❖ ...unterscheiden bei dem Hexen-Prozess der Anna Führ zwischen Begründung und Behauptung, Ursache und Wirkung, Voraussetzung und Folge, Wirklichkeit und Vorstellung.

Urteilskompetenz:

- ❖ ...analysieren und beurteilen Luthers Thesen sowie dessen Handeln auf dem Reichstag von Worms im Hinblick auf Interessenbezogenheit, beabsichtigte, und unbeabsichtigte Nebenfolgen sowie ideologische Implikationen.
- ❖ ...analysieren, vergleichen, unterscheiden und gewichten in Ansätzen das Handeln Karls V. als Herrscher über ein Weltreich, das durch Katholizismus zusammengehalten wird im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit.

Handlungskompetenz:

- ❖ ...wenden die erlernte Methode der Karikatureninterpretation an Flugblättern der Reformation konkret an, formulieren Deutungen, bereiten diese für die Öffentlichkeit auf und vertreten sie nach außen.

6.c) Inhaltlicher Schwerpunkt: Europäer und Nicht-Europäer - Entdeckungen und Eroberungen

Themenbereiche bzw. Problemorientierung:

Entdeckung Amerikas – Segen oder Fluch?

- ❖ Eine „Neue Welt? – Kolumbus und die Entdeckung Amerikas
- ❖ Zivilisierung oder Unterdrückung? Die Konquistadoren und die Eroberung Südamerikas

Schlüsselbegriffe:

Entdeckungen/Eroberungen, Indianer/Indios, „Neue Welt“, Konquistador, Kolonien/Kolonialherrschaft

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 7 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):

Die Schülerinnen und Schüler können, z. B. ...

Sachkompetenz:

- ❖ ...ordnen das historische Geschehen der Entdeckung Amerikas und der Eroberung Südamerikas grobchronologisch, räumlich und sachlich/thematisch ein.
- ❖ ...benennen Schlüsselereignisse, Personen und charakteristische Merkmale der Entdeckung der neuen Welt.
- ❖ ...wissen, dass es sich bei den Darstellungen von der Entdeckung Amerikas um Deutungen handelt.
- ❖ ...analysieren in ersten Ansätzen historische Darstellung der Entdeckung Amerikas und historisch begründete Orientierungsangebote.

Methodenkompetenz:

- ❖ ...wenden elementare Schritte der Interpretation von Textquellen auf einen Eintrag aus dem Bordbuch des Kolumbus an.
- ❖ ...nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus der Bildquelle Theodor de Brys „Kolumbus erste Landung in Amerika“
- ❖ ...vergleichen bei der Erarbeitung der Eroberung Südamerikas durch die Konquistadoren Statistiken, Bild- und Textquellen, stellen Verbindungen zwischen ihnen her und erklären Zusammenhänge.
- ❖ ...verwenden geeignete sprachliche Mittel (z.B. Tempusstrukturen; Modi und Adverbiale als Mittel zur Darstellung und Beziehung zur zeitlichen Abfolge der Eroberung Südamerikas, zur Verdeutlichung zeitgenössischer Vorstellungen sowie zur sprachlichen Distanzierung von einer zitierten Aussage.
- ❖ ...formulieren die Fragestellungen zur Bewertung Amerikas als Neue Welt, entwickeln und überprüfen Hypothesen.

Urteilskompetenz:

- ❖ ...analysieren und beurteilen Kolumbus Entdeckung Amerikas im Hinblick auf Interessensbezogenheit, beabsichtigte und unbeabsichtigte Nebenfolgen sowie ideologische Implikationen.
- ❖ ...analysieren, vergleichen, unterscheiden und gewichten in Ansätzen das Handeln Pizarros und Atahualpas im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit.
- ❖ ... formulieren in Ansätzen begründete Werturteile zur Entdeckung Amerikas und revidieren diese ggfls. zugunsten besser begründeter Werturteile.

Handlungskompetenz:

- ❖ ... wenden die erlernte Methode der Bildinterpretation an verschiedenen Bildquellen zur Entdeckung und Eroberung Amerikas konkret an, formulieren Deutungen, bereiten diese für die Öffentlichkeit auf und vertreten sie nach außen.

Kompetenzorientiertes schulinternes Curriculum für das Fach Geschichte in der Jahrgangsstufe 8

gemäß Kernlehrplan Geschichte – Sekundarstufe I (G8) und unter Beachtung der Rahmenvorgaben für die Ökonomische (RvöB) und politische Bildung (RvpB) in der Sekundarstufe I (zeitlicher Umfang: 2 Halbjahre, 2 Wochenstunden)



7. Inhaltsfeld: Europa wandelt sich: Revolutionäre, evolutionäre und restaurative Tendenzen
(zeitlicher Umfang: 20 Stunden)

7.a) Inhaltlicher Schwerpunkt: Absolutismus und Aufklärung – das Beispiel Frankreich

Themenbereiche bzw. Problemorientierung:

Ludwig XIV. – der Staat bin ich?

- ❖ Versailles – Was erzählt das Schloss über seinen Besitzer?
- ❖ Ludwig XIV. – absolutistisches Selbstverständnis im Spiegel eines Herrscherbildes?
- ❖ Worauf gründete der Monarch von „Gottes Gnaden“ seine Macht?
- ❖ Die Ständegesellschaft – gottgewollt oder irdisches Herrschaftsinstrument? (Selbstverständnis und Kritik)
- ❖ Wer soll das bezahlen? Colbert und das System des Merkantilismus (RvöB)
- ❖ Die „Aufklärung“ – neue Ideen als Keim einer neuen Welt?

Schlüsselbegriffe:

Absolutismus, Ständegesellschaft, Privilegien, Merkantilismus, Aufklärung, Gesellschaftsvertrag, Gewaltenteilung, Menschen- und Bürgerrechte, Verfassung

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 7 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):

Die Schülerinnen und Schüler...

Sachkompetenz:

- ❖ ...beschreiben wesentliche Entwicklung, Umbrüche und Kontinuitäten des Absolutismus und der Aufklärung im Zusammenhang.
- ❖ ... wissen, dass es sich bei der Darstellung des Absolutismus um eine Deutung handelt.
- ❖ ...benennen Personen und charakteristische Merkmale des Absolutismus, des Merkantilismus und der Aufklärung.

Methodenkompetenz:

- ❖ ...nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme aus einem Schaubild zur französischen Ständegesellschaft.
- ❖ Vergleichen Informationen aus einem Verfassertext und Schaubild zur französischen Ständegesellschaft, stellen Verbindungen zwischen ihnen her, und erklären Zusammenhänge.
- ❖ ...identifizieren in einem Verfassertext zur Aufklärung Informationen, die für die Frage „Was ist Aufklärung“ relevant sind, benennen den Hauptgedanken des Textes, stellen gedankliche Verknüpfungen dar und erschließen die Bedeutung des Wortes Aufklärung.

Urteilskompetenz:

- ❖ ... analysieren und beurteilen die französische Ständegesellschaft im Hinblick auf Interessenbezogenheit, beabsichtigte und unbeabsichtigte Nebenfolgen sowie ideologische Implikationen.
- ❖ ...berücksichtigen in ihrem Urteil zur Aufklärung die historische Bedingtheit der eigenen Lebenswelt und entwickeln aus ihrem Wissen und ihren Einsichten über die Vergangenheit Konsequenzen für die Gegenwart.

Handlungskompetenz:

- ❖ ... wenden die erlernte Methode „Herrscherbilder interpretieren“ an einem Bild Ludwigs XIV konkret an, formulieren Deutungen zu seinem Herrschaftsverständnis, bereiten diese für die Öffentlichkeit auf und vertreten sie nach außen.
- ❖ ...wenden die erlernte Methode der Karikatureninterpretation an einem zeitgenössischen Spottbild konkret an, formulieren Deutungen, bereiten diese für die Öffentlichkeit auf und vertreten sie nach außen.
- ❖ ...wenden die erlernte Methode „Quellen vergleichen“ an Primärquellen der Aufklärer konkret an, formulieren Deutungen, bereiten diese für die Öffentlichkeit auf und vertreten sie nach außen.

7.b) Inhaltlicher Schwerpunkt: Französische Revolution – der schwere Aufbruch in eine neue Zeit

Themenbereiche bzw. Problemorientierung:

Die Französische Revolution – Fortschritt durch Gewalt?

- ❖ Was grundsätzlich ist eine Revolution? (Elemente des Revolutionsbegriffs)
- ❖ Welche konkreten Forderungen entwickelten die bürgerlichen Kritiker angesichts der Krise des absolutistischen Staates? (Ursachen und Anlass der Revolution)
- ❖ Bastillesturm – Akt der Gerechtigkeit? – zwei Deutungen (Soboul – Fay)
- ❖ Etappen der Revolution:
 - liberale Phase: Realisierung des Ballhauschwurs in der Verfassung der konstitutionellen Monarchie? (RvpB)
 - radikale Phase: Die Revolution im Zeichen innerer und äußerer Bedrohung: Heiligt der Zweck wirklich alle Mittel?
 - Napoleon: Vollender oder Totengräber der Revolution?
 - Wie veränderte die Herrschaft Napoleons Europa?

Schlüsselbegriffe:

Revolution, konstitutionelle Monarchie, Republik, Liberalismus, Radikalismus, Diktatur (Bonapartismus)

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 7 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):
Die Schülerinnen und Schüler...

Sachkompetenz:

- ❖ ... wenden den historischen Fachbegriff „Revolution“ sachgerecht an.
- ❖ ... ordnen historisches Geschehen, Strukturen und Personen der Revolution und ihrer Folgen (napoleonisches Europa, Wiener Kongress) grobchronologisch, räumlich und sachlich/thematisch ein.
- ❖ ... erkennen, dass es sich bei der Darstellung von Geschichte um eine Deutung handelt.
- ❖ ... beschreiben die wesentlichen Elemente der Verfassung von 1791.
- ❖ ... beschreiben die wesentlichen Merkmale und Umbrüche der Jakobinerherrschaft und deren Ursachen im Zusammenhang.
- ❖ ... benennen Schlüsselereignisse, Personen und Merkmale der Epoche der Herrschaft Napoleons.

Methodenkompetenz:

- ❖ ... identifizieren im Text Informationen, die für die gestellten Fragen relevant sind.
- ❖ ... stellen historische Sachverhalte adressatengerecht medial (Zeitleiste) dar.
- ❖ ... erfassen unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte zweier historischer Darstellungen (Soboul, Fay) und geben diese zutreffend wieder.
- ❖ ... nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus Verfassungsschemata (von 1791, 1793).
- ❖ ... wenden elementare Schritte der Interpretation und des Vergleichs von Text- und Bildquellen zum Thema Jakobinerherrschaft an.
- ❖ ... stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht dar und präsentieren (Pro- und Contra-Debatte zur Einschätzung der Herrschaft Napoleons).
- ❖ ... unterscheiden Merkmale von Materialien und den Aussagewert verschiedener Materialsorten (Karte, Text) und schätzen Methoden (Kartenfilm zur Visualisierung von Napoleons Umgestaltung Europas) ein.

Urteilskompetenz:

- ❖ ... beurteilen Argumente aus historischen Darstellungen kriteriengeleitet.
- ❖ ... analysieren und gewichten im Kontext zeitgenössischer Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit die Kritik an der Verfassung sowie das Handeln von Menschen (Jakobiner, Napoleon).

Handlungskompetenz:

- ❖ ... erarbeiten und gestalten in eigener Absprache einen Themenkomplex.

7.c) Inhaltlicher Schwerpunkt: Deutschland nimmt Gestalt an: Nationale, politische und soziale Probleme prägen das „lange“ 19. Jahrhundert.

Themenbereiche bzw. Problemorientierung:

„Was ist des Deutschen Vaterland“?

- ❖ Deutschland auf dem Weg zu Einheit und Freiheit? – Entsprach der Wiener Kongress den in den Befreiungskriegen geweckten Hoffnungen der Deutschen?
- ❖ Das Hambacher Fest – ein Meilenstein der Vormärz-Entwicklung? – Welche Anlässe, welche Ursachen führten zur 48er-Revolution?
- ❖ Aufbruch zur Freiheit oder Scheitern auf ganzer Linie? – Expertenurteile im Vergleich
- ❖ Deutsches Kaiserreich: Der Nationalstaat wird Wirklichkeit.
 - Der Weg zur Reichsgründung „von oben“
 - Kaiserproklamation: Wie schaffen historische Gemälde „Geschichtsbilder“?
 - Das „Bismarckreich“ zwischen Rückständigkeit und Modernität
 - Wie veränderte sich der nationale Gedanke im Zeichen der Herrschaft der Preußenkaiser?
- ❖ Deutschland im Zeichen der zweiten Industrialisierung – Warum begann die industrielle Entwicklung in England?
- ❖ Industrieller Aufschwung – politisch, sozial, kulturell? – Lösungsversuche der Sozialen Frage: Revolution oder Reform?

Schlüsselbegriffe:

Wiener Kongress, Restauration, Deutscher Bund, Liberalismus, Nationalismus, Märzrevolution, Nationalversammlung, Reichsgründung, Obrigkeitsstaat, Untertan, Militarismus, Reichsfeinde, Sozialistengesetze, Industrialisierung, Kapitalismus, Proletariat, Soziale Frage, Sozialismus, Sozialistengesetze

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 7 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):
Die Schülerinnen und Schüler...

Sachkompetenz:

- ❖ ... wenden historische Fachbegriffe (z. B. Liberalismus) sachgerecht an.
- ❖ ... stellen ein Ereignis (Hambacher Fest) aus unterschiedlichen Perspektiven dar.
- ❖ ... benennen Schlüsselereignisse von Vorgeschichte und Verlauf der Märzrevolution.
- ❖ ... beschreiben wesentliche Entwicklungen der Arbeit der Nationalversammlung und den Weg zum deutschen Nationalstaat.
- ❖ ... analysieren in ersten Ansätzen ein historisches Erklärungsmuster („Reichsgründung von oben“).
- ❖ ... beschreiben wesentliche Kontinuitäten und Brüche in der Entwicklung des Kaiserreiches.
- ❖ ... benennen wichtige Voraussetzungen der Industrialisierung in England.
- ❖ ... unterscheiden davon begleitende Faktoren und Charakteristika der industriellen Entwicklung in Deutschland.
- ❖ ... stellen wirtschaftliche und soziale Umbrüche der Epoche dar.
- ❖ ... referieren die wichtigsten Ansätze zur Lösung der Sozialen Frage (Arbeiterbewegung, Unternehmer, Staat).
- ❖ ... stellen Problemlagen der neuen Form urbanen Zusammenlebens im Zeichen der Industrialisierung dar.
- ❖ ... beschreiben typische Unternehmerpersönlichkeiten der Industrialisierung in Rheinland-Westfalen.

Methodenkompetenz:

- ❖ ... entnehmen einem darstellenden Text (z. B. zum Thema ‚Nationalgefühl‘) fragegeleitet Informationen.
- ❖ ... vergleichen Informationen über die Ergebnisse des Wiener Kongresses aus verschiedenen Materialien (hier: Quellentext, Karikatur, Karte).
- ❖ ... wenden elementare Schritte der Interpretation einer Textquelle (hier: Rede Siebenpfeiffers) an.
- ❖ ... wenden grundlegende Arbeitsschritte zur Informationsentnahme bei einem Verfassungsschema (Paulskirchenverfassung, Reichsverfassung 1871) an.
- ❖ ... erfassen unterschiedliche Standpunkte zum Scheitern der 48er-Revolution.
- ❖ ... wenden grundlegende Arbeitsschritte zur vergleichenden Interpretation von Bildquellen zur Kaiserproklamation in Versailles an.
- ❖ ... stellen charakteristische Merkmale und historische Zusammenhänge medial dar bzw. sie präsentieren zum Thema ‚Voraussetzungen der Industrialisierung in England und Deutschland‘ (Folie, Mindmap, PowerPoint).
- ❖ ... entnehmen statistischem Material und Fotografien gezielt Informationen und tragen diese strukturiert vor.
- ❖ ... stellen historische Sachverhalte und Biografien zum Thema ‚Industrialisierung regional‘ adressatengerecht vor und präsentieren diese auf Lernplakaten.
- ❖ ... beschaffen sich zusätzliche Informationen aus außerschulischen Medien (Archiv, Internet).
- ❖ ... erfassen unterschiedliche Perspektiven und Politikkonzepte zur Frage der Lösung der Sozialen

	<p>Frage.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... stellen Merkmale und Probleme urbanen Lebens medial (Mindmap) dar und präsentieren sie in einem Kurzvortrag.
<p>Urteilskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... beurteilen die Kritik am Wiener Kongress aus der Sicht eines Zeitgenossen in Gestalt eines Zeitungsartikels. ❖ ... analysieren und bewerten Historikerurteile zum Scheitern der 48er-Revolution. ❖ ... beurteilen die Problematik industrieller Entwicklung. ❖ ... schätzen Standpunkte zur Lösung der Sozialen Frage im Hinblick auf Interessenbezogenheit und ideologische Implikationen ansatzweise ein. 	<p>Handlungskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... gestalten ein historisches Ereignis (z. B. Wiener Kongress, 48er-Revolution) sachgerecht (Brief, Statement Zeitungskommentar o. Ä.) nach. ❖ ... bereiten eine Präsentation themengerecht (z. B. zur Beurteilung des Bismarckreiches oder zu Lösungsversuchen der Sozialen Frage) vor und vertreten ihre Position vor der Klasse.

8. Inhaltsfeld: Imperialismus und Erster Weltkrieg
(zeitlicher Umfang: 23 Stunden)

8.a) Inhaltlicher Schwerpunkt: Der Imperialismus

<p>Themenbereiche bzw. Problemorientierung: Kolonialpolitik – „The White Man’s Burden?“</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Außenpolitik im Wandel ? – Das Deutsche Reich, europäische Mächte und internationale Beziehungen vor 1914. Wie veränderte sich das Zusammenspiel der Mächte zu Beginn des 20. Jahrhunderts? ❖ Imperialismus – „Europäisierung der Welt?“ / Warum erobern die Großmächte die Welt? ❖ Imperialistische Politik in Afrika und Asien – Fallstudien: Deutschland (Südwestafrika) und Großbritannien (Indien) ❖ Kolonialpolitik ohne Folgen für die Gegenwart? - Die Kolonien heute: Folgen der Kolonialpolitik des 19. Jahrhunderts bis in die Gegenwart 	<p>Schlüsselbegriffe: Imperialismus, Kolonialismus (formell, informell), Rassismus, Zwei- u. Dreibund, Entente Cordiale, Tripelentente, Panlawismus, „Schutzgebiet“, „Schutzvertrag“</p>
--	---

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 7 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):
Die Schülerinnen und Schüler...

<p>Sachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... unterscheiden die Epoche des Imperialismus vom Wilhelminischen Zeitalter und der Zeit des Ersten Weltkriegs, ordnen sie historisch und sachlich ein. ❖ ... benennen im Überblick Schlüsselereignisse, zentrale Personen und Bündniskonstellationen zum Zeitraum des Inhaltsfeldes. ❖ ... definieren Merkmale der „formellen“ und „informellen“ Kolonialherrschaft und erläutern diese anhand konkreter Beispiele. ❖ ... beschreiben Zusammenhänge zwischen Gegenwart und Vergangenheit, indem sie die Auswirkungen imperialistischer Politik auf die aktuelle Situation der ehemals kolonisierten Staaten benennen. 	<p>Methodenkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... erarbeiten machtpolitische Konstellationen in Europa (vor und nach 1890) anhand darstellender Texte und präsentieren diese in Strukturskizzen. ❖ ... entnehmen Informationen aus darstellenden Texten und benennen so charakteristische Merkmale der Epoche des Imperialismus, seiner Herrschaftsmethoden und Akteure und stellen diese grafisch in einer Mindmap dar. ❖ ... erkennen die besonderen Möglichkeiten (4-Schritt-Methode) einer „Fallstudie“ und wenden grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsgewinnung aus Sachtexten und historischen Karten an. ❖ ... erfassen aus unterschiedlichen Perspektiven (Kolonialherr, Einheimischer) den Prozess des Kolonialerwerbs. ❖ ... fassen die Auswirkungen der Kolonialpolitik auf die damalige und die gegenwärtige Situation der Staaten in einem Statement zusammen und vertreten diese in einem Kreisgespräch.
---	--

<p>Urteilskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... bewerten die Motive und Zielsetzungen imperialistischen Großmachtstrebens und schätzen ihre Auswirkungen bis in die Gegenwart ein. 	<p>Handlungskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... stellen eine historische Situation sachgerecht nach und versetzen sich in unterschiedliche historische Rollen hinein.
--	---

8.b) Inhaltlicher Schwerpunkt: Der Erste Weltkrieg

Themenbereiche bzw. Problemorientierung:

Der Erste Weltkrieg – Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts?

- ❖ Sarajewo 1914 – Grund für den Krieg?
- ❖ „Augusterlebnis“: Warum zogen die Menschen begeistert in den Krieg?
- ❖ Kriegsführung im Zeichen des Industriezeitalters – Worin bestand das Neue?
- ❖ Wie entwickelte sich die Stimmung der Bevölkerung an der „Heimatfront“?
- ❖ Urteil = Urteil? – Experten ziehen Bilanz: Zu welchen Urteilen sind Historiker hinsichtlich Ursachen, Spezifik und Folgen des Ersten Weltkriegs gekommen?

Schlüsselbegriffe:

Julikrise, „Augusterlebnis“, Stellungskrieg, Materialschlachten, Verdun, „Heimatfront“, „Urkatastrophe“, Kriegsschuldfrage

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 7 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):

Die Schülerinnen und Schüler...

Sachkompetenz:

- ❖ ... benennen den konkreten Anlass (Sarajewo-Mord) und die langfristigen Ursachen (Bündniskonstellationen, Balkanfrage).
- ❖ ... erklären grobchronologisch den Verlauf und die Wendepunkte des Krieges.
- ❖ ... beschreiben charakteristische Merkmale des ersten „modernen“ Krieges.
- ❖ ... benennen seine wesentlichen Entwicklungen und Ergebnisse (u. a. Opfer, Grenzziehungen).

Methodenkompetenz:

- ❖ ... erarbeiten anhand von Sachtexten, Karten und Bildern des historischen Sachverhalt.
- ❖ ... fassen Ergebnisse ihrer Untersuchung in Gestalt einer Zeitleiste zusammen und präsentieren diese.
- ❖ ... erarbeiten mit Hilfe von Text- und Bildquellen das „neue Gesicht des Krieges“ und verdeutlichen die Folgen für alle davon Betroffenen (Soldaten wie Zivilisten).
- ❖ ... präsentieren Erkenntnisse aus der wissenschaftlichen Sekundärliteratur in kurzen Interviews.

Urteilskompetenz:

- ❖ ... fällen der Leitfrage (Ursachen der „Urkatastrophe“?) folgend ein eigenes Urteil und vergleichen dieses mit anderen.
- ❖ ... analysieren Urteile und Deutungen von Historikern zum Weltkrieg ansatzweise und beziehen dazu auch selbst Position.

Handlungskompetenz:

- ❖ ... dokumentieren Alltagsdenken und –handeln von Menschen zur Zeit des Ersten Weltkriegs in Gestalt einer Wandzeitung.
- ❖ ... setzen Interview und Radiosendung als mediale Instrumente im Zusammenhang der Präsentation wissenschaftlicher Urteile zum Thema ein.

9. Inhaltsfeld: Neue weltpolitische Koordinaten

(zeitlicher Umfang: 20 Wochenstunden)

9.a) Inhaltlicher Schwerpunkt: Ein sozialistischer Weg der Zukunftsgestaltung? Russische Revolution und Sowjetunion

Themenbereiche bzw. Problemorientierung:

Zukunftsgestaltung durch Sozialismus? Die Russische Revolution und die Sowjetunion

- ❖ Russland im Aufbruch in eine neue Zeit? Die Oktoberrevolution 1917
- ❖ Sozialistisch oder Kommunistisch? Der neue Zukunftsentwurf für Russland
- ❖ Berufsrevolutionäre oder neue Oligarchie? Die Bolschewiki sichern ihre Macht
- ❖ „Geliebter Stalin – ein Glück des Volkes“? Die Sowjetunion unter der Diktatur Stalins
- ❖ Die russische(n) Revolution(en) – wahrgewordene Utopie oder Sackgasse der Geschichte? Die Ereignisse von 1917 im Urteil der Nachwelt

Schlüsselbegriffe:

Autokratie, Bolschewismus, Diktatur, Leninismus, Kommunismus, Oktoberrevolution, Planwirtschaft, Räte-demokratie, Sowjets, Sowjetunion, Stalinismus, Totalitarismus

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 9 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):

Die Schülerinnen und Schüler...

Sachkompetenz:

- ❖ ... definieren den Begriff „Revolution“ und wenden historisch-politische und gesellschaftliche Ereignisse darauf an.
- ❖ ... ordnen historisches Geschehen, Strukturen und Personen hinsichtlich der neuen weltpolitischen Koordinaten grobchronologisch, räumlich und sachlich/thematisch ein.
- ❖ ... beschreiben wesentliche Entwicklungen, Umbrüche und Kontinuitäten im Zusammenhang.
- ❖ ... analysieren historische Darstellungen zur Oktoberrevolution.
- ❖ ... benennen die Protagonisten der revolutionären Bewegung, deren Zielsetzungen und Maßnahmen.
- ❖ ... ordnen Kennzeichen einer Diktatur beschreiben und anhand konkreter Persönlichkeiten ein.

Methodenkompetenz:

- ❖ ... stellen Fragen bezüglich der ideologischen Ausprägung, entwickeln und überprüfen Hypothesen.
- ❖ ... vergleichen Informationen, stellen Verbindungen zwischen ihnen her und erklären Zusammenhänge.
- ❖ ... erklären Zeitleisten und interpretieren Schaubilder zu revolutionären Entwicklungen und,
- ❖ ... überprüfen und entlarven propagandistische Darstellungsformen.
- ❖ ... untersuchen Karikaturen und benennen und interpretieren die darin enthaltenen Informationen.

Urteilskompetenz:

- ❖ ... analysieren, vergleichen, unterscheiden und gewichten das Handeln von Menschen im Kontext ihrer westlich und östlich geprägten Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit in Ansätzen.
- ❖ ... analysieren und beurteilen Sachverhalte im Hinblick auf Interessenbezogenheit, beabsichtigte und unbeabsichtigte Nebenfolgen sowie ideologische Implikationen.
- ❖ ... vollziehen Motive, Bedürfnisse und Interessen revolutionärer Handlungsweisen nach und analysieren diese.
- ❖ ... beurteilen diktatorische Handlungsweisen, deren propagandistische Darstellungsformen und

Handlungskompetenz:

- ❖ ... empfinden konträre Positionen z.B. in einer Simulation oder einem Rollenspiel nach, verteidigen fremde Standpunkte, reflektieren den eigenen Standpunkt und kommen zu einer Neubewertung.
- ❖ ... präsentieren selbst erarbeitete Ergebnisse in geeigneter Weise, z.B. auf Plakaten oder mittels Power Point.
- ❖ ... zeigen unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte auf bzw. arbeiten sie heraus.

weltpolitische Auswirkungen. ❖ ... vollziehen Zusammenhänge zwischen politischen und sozialen Ordnungen nach und erklären deren Bedeutung, auch für zukünftige Entwicklungen.	
--	--

9.b) Inhaltlicher Schwerpunkt: USA – Weltmacht in demokratischer Tradition?	
<p><u>Themenbereiche bzw. Problemorientierung:</u> Die Welt für die Demokratie sicherer machen? Der Kriegseintritt der USA im Epochenjahr 1917</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Alte Welt vs. Neue Welt? Die USA und Europa ❖ Amerika, die Hüterin des Weltfriedens und der Demokratie? Woodrow Wilson und der Kriegseintritt der USA <p>Von der Kolonie zur Weltmacht? 300 Jahre amerikanische Geschichte im Zeitraffer</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ „God’s own Country“? Auswanderer besiedeln die Neue Welt ❖ „Land of the free ... “? Von der Boston Tea Party zur Declaration of Independence ❖ “... and home to the brave?“ Ausdehnung und Wagemut als Grunderfahrung ❖ Der Bruderkrieg Nord gegen Süd – für die Einheit des Landes, für Freiheit und Demokratie? ❖ „Vom Tellerwäscher zum Millionär“? Das Recht auf Eigentum und Gewinnstreben als Grundlage ❖ Ausdehnung als göttlicher Wille? Die USA werden politische Großmacht ❖ Die russische(n) Revolution(en) – wahrgewordene Utopie oder Sackgasse der Geschichte? Die Ereignisse von 1917 im Urteil der Nachwelt 	<p><u>Schlüsselbegriffe:</u> Amerikanischer Bürgerkrieg, Frontier, Manifest Destiny, Pilgrim Fathers, Puritaner, Westausdehnung, Amerikanische Wirtschaftsordnung, Amerikanischer Imperialismus, Kreuzzug für die Demokratie, Isolationismus, Interventionismus, Amerikanische Ideale</p>
<p><u>Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 9 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):</u> Die Schülerinnen und Schüler...</p>	
<p><u>Sachkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... charakterisieren nationale und politische Besonderheiten unterschiedlicher Staaten und Gesellschaftsformen. ❖ ... analysieren Versuche, weltpolitische Entwicklungen zu beeinflussen und zu steuern und vollziehen diese nach. ❖ ... ordnen historisches Geschehen, Strukturen und Personen hinsichtlich der neuen weltpolitischen Koordinaten grobchronologisch, räumlich und sachlich/thematisch ein. ❖ ... beschreiben wesentliche Entwicklungen, Umbrüche und Kontinuitäten im Zusammenhang. ❖ ... charakterisieren Motive für persönliche Neuanfänge und die damit verbundenen Hoffnungen und Ängste und vollziehen diese nach. ❖ ... benennen die Protagonisten kriegerischer Auseinandersetzungen, deren Zielsetzungen und Maßnahmen. ❖ ... beschreiben Kennzeichen einer politischen Großmacht und ordnen die dorthin führende Entwicklung ein. 	<p><u>Methodenkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... entwickeln und überprüfen Fragen bezüglich der ideologischen Ausprägung stellen, Hypothesen. ❖ ... vergleichen Informationen, stellen Verbindungen zwischen ihnen her und erklären Zusammenhänge. ❖ ... untersuchen Karikaturen und benennen und interpretieren die darin enthaltenen Informationen. ❖ ... zeigen unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte auf bzw. arbeiten diese heraus.
<p><u>Urteilskompetenz:</u></p>	<p><u>Handlungskompetenz:</u></p>

<ul style="list-style-type: none"> ❖ ... analysieren, vergleichen, unterscheiden und gewichten das Handeln von Menschen im Kontext ihrer westlich und östlich geprägten Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit in Ansätzen. ❖ ... analysieren und beurteilen Sachverhalte im Hinblick auf Interessenbezogenheit, beabsichtigte und unbeabsichtigte Nebenfolgen sowie ideologische Implikationen. ❖ ... beurteilen, inwiefern es einer Großmacht gelingen kann, weltpolitische Weichen zu stellen. ❖ ... vollziehen nach und analysieren, inwiefern unterschiedliche politische und gesellschaftliche Einschätzungen zu internen kriegerischen Auseinandersetzungen führen können. ❖ ... erklären und gewichten die Rolle der USA als weltpolitische Großmacht. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ ... empfinden konträre Positionen (z.B. in einer Simulation oder einem Rollenspiel) nach, verteidigen fremde Standpunkte, reflektieren den eigenen Standpunkt und kommen zu einer Neubewertung. ❖ ... präsentieren selbst erarbeitete Ergebnisse in geeigneter Weise, z.B. auf Plakaten oder mittels Power Point. ❖ ... untersuchen Karikaturen und benennen und interpretieren die darin enthaltenen Informationen.
---	--

9.c) Inhaltlicher Schwerpunkt: Inhaltlicher Schwerpunkt: Epochenjahr 1917	
<p><u>Themenbereiche bzw. Problemorientierung:</u> Demokratie oder Sozialismus? Ideologien als weltpolitische Koordinaten des 20 Jahrhunderts</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Die ideologischen Grundlagen des 20. Jahrhunderts? – Epochenjahr 1917 	<p><u>Schlüsselbegriffe:</u> Politische Ideologie, Sozialismus / Kommunismus, Kapitalismus, Ideologiekonflikt</p>
<p><u>Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 9 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):</u> Die Schülerinnen und Schüler...</p>	
<p><u>Sachkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... ordnen historisches Geschehen, Strukturen und Personen hinsichtlich der neuen weltpolitischen Koordinaten grobchronologisch, räumlich und sachlich/thematisch ein. ❖ ... beschreiben wesentliche Entwicklungen, Umbrüche und Kontinuitäten im Zusammenhang. 	<p><u>Methodenkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... entwickeln und überprüfen Fragen bezüglich der ideologischen Ausprägung stellen, Hypothesen. ❖ ... vergleichen Informationen, stellen Verbindungen zwischen ihnen her und erklären Zusammenhänge.
<p><u>Urteilskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... analysieren, vergleichen, unterscheiden und gewichten das Handeln von Menschen im Kontext ihrer westlich und östlich geprägten Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit in Ansätzen. ❖ ... analysieren und beurteilen Sachverhalte im Hinblick auf Interessenbezogenheit, beabsichtigte und unbeabsichtigte Nebenfolgen sowie ideologische Implikationen. 	<p><u>Handlungskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... empfinden konträre Positionen z.B. in einer Simulation oder einem Rollenspiel nach, verteidigen fremde Standpunkte, reflektieren den eigenen Standpunkt und kommen zu einer Neubewertung. ❖ ... untersuchen Karikaturen und benennen und interpretieren die darin enthaltenen Informationen.

Kompetenzorientiertes schulinternes Curriculum für das Fach Geschichte in der Jahrgangsstufe 10

gemäß Kernlehrplan Geschichte – Sekundarstufe I (G8)
und unter Beachtung der Rahmenvorgaben für die Ökonomische (RvöB) und politische Bildung (RvpB) in der Sekundarstufe I
(zeitlicher Umfang: 2 Halbjahre, 2 Wochenstunden)



10. Inhaltsfeld: Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg
(zeitlicher Umfang: 35 Wochenstunden)

10.a) Inhaltlicher Schwerpunkt: Die Zerstörung der Weimarer Republik

Themenbereiche bzw. Problemorientierung:

Zukunftsentwurf Demokratie – Warum scheiterte die Weimarer Republik?

- ❖ Welche Zukunft soll es sein? – Demokratischer Neustart mit Problemen
- ❖ Zukunftshypothek Versailles? – Welches Gewicht ist dem Faktor „Versailles“ für die Stabilität der Entwicklung der Republik beizumessen?
- ❖ Wie kann der Frieden nach Versailles gesichert werden? (RvpB)
- ❖ „Republik ohne Republikaner“? – Was erzählen zeitgenössische Wahlplakate über Einstellungen und Denken der Bürger in den ersten Jahren der Weimarer Republik?
- ❖ Inflation und Weltwirtschaftskrise – Welche Zusammenhänge gibt es zwischen Politik und Ökonomie? (RvöB)
- ❖ Schicksalsjahr 1923? – Die Republik in der Mehrfachkrise
- ❖ Die erste deutsche Demokratie am Ende – Warum scheiterte Weimar?
- ❖ War Weimar zum Scheitern verurteilt? (RvpB)

Schlüsselbegriffe:

Novemberrevolution, Rätedemokratie, Parlamentarische Demokratie, Weimarer Reichsverfassung, Dolchstoßlegende, Versailler Vertrag, Inflation, Republik ohne Republikaner, Sozialismus, Konservatismus, Liberalismus, Katholizismus, Nationalismus, Propaganda, Weltwirtschaftskrise, Präsidialkabinette, Machtübertragung

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 9 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):
Die Schülerinnen und Schüler...

Sachkompetenz:

- ❖ ... geben Schlüsselbegriffe der Weimarer Republik wieder, erläutern diese und setzen sie in Zusammenhang.
- ❖ ... untersuchen und bewerten Schlüsselereignisse. Personen und charakteristische Merkmale vom Scheitern der Weimarer Republik darstellen.
- ❖ ... beschreiben unterschiedliche Darstellungen der Entwicklungen der Weimarer Republik in ihrer Perspektivität und stellen sie einander gegenüber.
- ❖ ... erkennen (wissen), dass es sich bei den Darstellungen zum Scheitern der Weimarer Republik um eine Deutung handelt.

Methodenkompetenz:

- ❖ ... beschaffen sich selbstständig Informationen aus schulischen und außerschulischen Medien zum Thema Weimarer Republik.
- ❖ ... wenden elementare Schritte der Interpretation von unterschiedlichen Quellen an.
- ❖ ... zeigen unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte auf bzw. arbeiten diese heraus.
- ❖ ... verwenden geeignete sprachliche Mittel, als Mittel zur Darstellung der zeitlichen Abfolge und Beziehung der einzelnen Ereignisse, die zum Scheitern der Weimarer Republik führten.

Urteilskompetenz:

- ❖ ... erkennen und beurteilen die Schwachstellen der Weimarer Verfassung und in wie fern sie das Scheitern

Handlungskompetenz:

- ❖ ... erstellen Wahlplakate unter Berücksichtigung der zuvor erarbeiteten politischen

der Weimarer Republik mit verantwortlich. ❖ ... beurteilen, welche Rolle die zersplitterte Parteienlandschaft an der Krisenanfälligkeit der Weimarer Republik trägt. ❖ ... fällen, basierend auf den erworbenen Sachkompetenzen, ein erstes historisches Urteil, warum die Weimarer Republik scheiterte.	Besonderheiten. ❖ ... verfassen einen Zeitungsartikel zu den Vorkommnissen des 9. November 1918.
--	---

10. b) Inhaltlicher Schwerpunkt: Das nationalsozialistische Herrschaftssystem; Individuen und Gruppen zwischen Anpassung und Widerstand	
<u>Themenbereiche bzw. Problemorientierung:</u> Einfache Antworten auf schwierige Fragen? Die Machtsicherung der Nationalsozialisten ❖ Mit welchen Strategien gelang es den Nationalsozialisten, die errungene Macht abzusichern? – Das NS-Herrschaftssystem ❖ Ein zweiter Aufstieg des Nationalsozialismus? – Die hohe „Mitmachbereitschaft“ der deutschen Bevölkerung zwischen 1933-39 ❖ Die Nazis an der Macht – und wie verhielten sich die Deutschen? Deutsche zwischen Anpassung und Widerstand ❖ Das NS Regime – eine wirtschaftspolitische Erfolgsgeschichte? (RvöB)	<u>Schlüsselbegriffe:</u> Nationalsozialismus, Lebensraumpolitik, Führerprinzip, Rassismus, Antisemitismus, Diktatur, Gleichschaltung, Ermächtigungsgesetz, Volksgemeinschaft, Widerstand
<u>Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 9 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):</u> Die Schülerinnen und Schüler...	
<u>Sachkompetenz:</u> ❖ ... zählen grundlegende historische Fachbegriffe auf und beschreiben diese im Zusammenhang mit dem nationalsozialistischen Herrschaftssystem und ordnen die zugrundeliegende Ideologie ein und erläutern sie. ❖ ... stellen dar, wie und warum Hitler zur Macht kam. ❖ ... untersuchen und bewerten Schlüsselereignisse, Personen und charakteristische Merkmale von der Machtübernahme bis zum Vernichtungskrieg und stellen diese dar. ❖ ... beschreiben und stellen unterschiedliche Darstellungen der Entwicklungen des Nationalsozialismus in ihrer Perspektivität gegenüber.	<u>Methodenkompetenz:</u> ❖ ... entwickeln eigenständig Fragen und bilden Hypothesen, u.a. die „Mitmachbereitschaft“ in der deutschen Bevölkerung so hoch war. ❖ ... beschaffen sich selbstständig Informationen aus schulischen und außerschulischen Medien zur Machtsicherung der Nationalsozialisten. ❖ ... wenden elementare Schritte der Interpretation von unterschiedlichen Quellen an, insbesondere bei Propagandaplakaten der NSDAP. ❖ ... unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte aufzeigen und herausarbeiten.
<u>Urteilskompetenz:</u> ❖ ... erkennen, analysieren, vergleichen und unterscheiden konträre Positionen zum Nationalsozialismus und deren ideologische Implikationen. ❖ ... erkennen historische Urteile zur Machtübernahme als solche und setzen sich kritisch mit diesen Urteilen auseinander.	<u>Handlungskompetenz:</u> ❖ ... erstellen eine Strukturskizze, die die Machtergreifung optisch darstellt.

10.c) Inhaltlicher Schwerpunkt: Entrechtung, Verfolgung und Ermordung europäischer Juden, Sinti und Roma, Andersdenker zwischen 1933 und 1945

Themenbereiche bzw. Problemorientierung:

Erinnern für Gegenwart und Zukunft – der Holocaust

- ❖ Holocaust – von der Verfolgung zum Völkermord

Die Deutschen – ein Tätervolk?

- ❖ Hitlers „willige Vollstrecker“? Täter und Opfer

Freiraum:

- ❖ Zeitzeugen als historische Quelle? – Erlebnisberichte, Tagebücher und Interviews am Beispiel der Tagebücher Viktor Klemperers und Anna Kohns.

Schlüsselbegriffe:

Holocaust, Völkermord

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 9 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):

Die Schülerinnen und Schüler...

Sachkompetenz:

- ❖ ... zählen grundlegende historische Fachbegriffe auf und beschreiben diese und ordnen diese im Zusammenhang mit dem nationalsozialistischen Herrschaftssystem und der diesem zugrundeliegenden Ideologie ein und erläutern.
- ❖ ... stellen die Entwicklung von der Verfolgung bestimmter Personengruppen zum tatsächlichen Völkermord dar.
- ❖ ... beschreiben das Verhalten der Deutschen gegenüber den jüdischen Mitbürgern und anderen ausgegrenzten Bevölkerungsgruppen.

Methodenkompetenz:

- ❖ ... entwickeln eigenständig Fragen und bilden Hypothesen, u.a. warum die Zahl der Opfer so hoch sein konnte.
- ❖ ... setzen sich mit Zeitzeugenaussagen zum Nationalsozialismus und Zweiten Weltkrieg auseinander und erkennen Chancen und Probleme im Umgang mit Zeitzeugeninterviews.
- ❖ ... zeigen unterschiedliche Perspektiven (v.a. Täter- und Opferperspektiven) sowie kontroverse Standpunkte auf bzw. arbeiten sie heraus.

Urteilskompetenz:

- ❖ ... erkennen, analysieren, vergleichen und unterscheiden konträre Positionen zum Nationalsozialismus und deren ideologische Implikationen.
- ❖ ... entwickeln ansatzweise eigene Wert- und Sachurteile zur Ausgrenzung und Verfolgung einzelner Personengruppen.
- ❖ ... beziehen ansatzweise zur Frage der Kollektivschuld Stellung.
- ❖ ... prüfen, ob ihr Wissensstand als Basis für ein Urteil über die Mitverantwortung aller Deutschen am Holocaust ausreichend ist.

Handlungskompetenz:

- ❖ ... erstellen ein fiktives Zeitzeugeninterview.
- ❖ ... entwickeln Methoden gegen das Vergessen.

10.d) Inhaltlicher Schwerpunkt: Vernichtungskrieg

<p><u>Themenbereiche bzw. Problemorientierung:</u> Vom totalen Krieg zur totalen Katastrophe?</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Wie wurde der Krieg erlebt? – Die Gesichter des Zweiten Weltkrieges ❖ Wer, wann, wo? Beteiligte, Zeiträume und Schauplätze des Zweiten Weltkrieges? ❖ Der Krieg im Osten – ein Krieg wie jeder andere? 		<p><u>Schlüsselbegriffe:</u> Vernichtungskrieg</p>
<p><u>Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 9 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):</u> Die Schülerinnen und Schüler..</p>		
<p><u>Sachkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... zählen grundlegende historische Fachbegriffe auf und beschreiben diese und ordnen sie im Zusammenhang mit dem nationalsozialistischen Herrschaftssystem und der diesem zugrundeliegenden Ideologie ein und erläutern diese. ❖ ...stellen Schlüsselbegriffe, Schlüsselereignisse und Personen des Zweiten Weltkriegs dar und untersuchen diese. ❖ ... geben die Folgen des Krieges für die Menschen in Europa wieder und stellen sie gegenüber. 	<p><u>Methodenkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... entwickeln eigenständig Fragen und bilden Hypothesen, u.a. warum die deutsche Kriegsführung scheiterte. ❖ ... wendenelementare Schritte der Interpretation von unterschiedlichen Quellen an (v.a. Radioansprachen und politische Reden zur Motivation des deutschen Volkes). ❖ ... zeigen unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte auf und arbeiten sie heraus. 	
<p><u>Urteilskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... erkennen, analysieren, vergleichen und unterscheiden konträre Positionen zum Nationalsozialismus und Zweiten Weltkrieg. ❖ ... erkennen, analysieren, vergleichen und unterscheiden die Kriegsführung der Alliierten in Ansätzen einschätzen bzw. beurteilen sie. ❖ ... formulieren in Ansätzen ein begründetes Werturteil zu den Ausmaßen und Folgen des 2. Weltkriegs und revidieren dieses ggf. zugunsten besser begründbarer Urteile. 	<p><u>Handlungskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... verfassen Tagebucheinträge aus verschiedenen Perspektiven und vergleichen so die Folgen des (Bomben-)Krieges in den unterschiedlichen europäischen Ländern kreativ. 	

10.e) Inhaltlicher Schwerpunkt: Flucht und Vertreibung im europäischen Kontext

<p><i>Themenbereiche bzw. Problemorientierung:</i> Vergangenheit, die nicht vergeht? Die Folgen des Nationalsozialismus</p> <p>❖ Der Krieg geht verloren – was verlieren die Menschen? Die Folgen von Flucht und Vertreibung sowie eines verheerenden Bombenkrieges</p>		<p><i>Schlüsselbegriffe:</i> bedingungslose Kapitulation, Flucht, Vertreibung</p>
<p><i>Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 9 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):</i> Die Schülerinnen und Schüler...</p>		
<p><u>Sachkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... zählen grundlegende historische Fachbegriffe auf und beschreiben diese und setzen sie im Zusammenhang mit den verheerenden Folgen des Krieges. ❖ ... stellen die unterschiedlichen Folgen des Krieges für die Menschen der ganzen Welt dar und gegenüber. ❖ ... erläutern die Situation der Flüchtlinge und Kriegsgefangenen. 	<p><u>Methodenkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... entwickeln eigenständig Fragen und Hypothesen zur Kriegsführung und dessen Folgen. ❖ ... setzen sich mit Zeitzeugenaussagen von Soldaten zum Zweiten Weltkrieg auseinander und erkennen Chancen und Probleme im Umgang mit Zeitzeugenaussagen. ❖ ... zeigen unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte auf und arbeiten diese heraus. 	
<p><u>Urteilskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... beurteilen ansatzweise, ob das Ende des Zweiten Weltkrieges einer Niederlage gleich oder eine Befreiung war. 	<p><u>Handlungskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... verfassen einen Zeitungsbericht zum Kriegsende aus unterschiedlichen Länderperspektiven. 	

11. Inhaltsfeld: Neuordnung der Welt und Situation Deutschlands
(zeitlicher Umfang: 25 Wochenstunden)

11.a) Inhaltlicher Schwerpunkt: Aufteilung der Welt in „Blöcke“ mit unterschiedlichen Wirtschafts- und Gesellschaftssystemen

Themenbereiche bzw. Problemorientierung:

Vom Partner zum Feind – Warum teilte sich die Welt in zwei verfeindete „Blöcke“?

- ❖ Warum zerbrach das Bündnis der Alliierten? – Die Anfänge des Kalten Krieges
- ❖ Blockbildung mit unterschiedlichen Wirtschafts- und Gesellschaftssystemen (RvöB)
- ❖ Eine Welt – zwei Perspektiven? (Bündnisse in einer geteilten Welt und die Bewegung der blockfreien Staaten)
- ❖ Sicherung des Friedens durch Konfliktlösung und friedliche Revolution? – Das Ende des Ost-West-Konflikts? (RvpB)
- ❖ Von der Bipolarität zur Multipolarität?

Freiraum

- ❖ Heiße Kriege im Kalten Krieg – Der Vietnamkrieg als Stellvertreterkrieg?

Schlüsselbegriffe:

Blockbildung, Kalter Krieg, Ost-West-Konflikt, Stellvertreterkriege

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 9 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):

Die Schülerinnen und Schüler...

Sachkompetenz:

- ❖ ... legen die grundlegenden Unterschiede in der Einschätzung der Situation durch die Alliierten dar bzw. ordnen diese ein.
- ❖ ... legen die unterschiedlichen Wirtschafts- und Gesellschaftssysteme in Ost und West dar und erklären deren Auswirkungen auf die politische Ebene.
- ❖ ... erklären die Entstehung der Nato und des Warschauer Pakts historisch - politisch und erläutern die Bedeutung dieser Bündnisse für die Blockbildung.
- ❖ ... definieren den Begriff „Revolution“ und wenden diesen auf historisch-politische und gesellschaftliche Ereignisse, die das Ende des Ost - West - Konflikts markieren, an.

Methodenkompetenz:

- ❖ ... entwickeln eigenständig Fragen und bilden Hypothesen, u.a. warum das Bündnissystem scheiterte.
- ❖ ... erkennen und beurteilen politische Alternativen (Westintegration und Stalin-Note).
- ❖ ... beschaffen sich selbstständig Informationen aus schulischen und außerschulischen Medien zum Thema Deutschland nach 1945.
- ❖ ... wenden elementare Schritte der Interpretation von unterschiedlichen Quellen (v.a. Karikaturen, Film) an.
- ❖ ... benennen und reflektieren unterschiedliche Lebensentwürfe in Ost und West aufzeigen.

Urteilskompetenz:

- ❖ ... erkennen, analysieren, vergleichen und unterscheiden konträre Positionen in Ost- und West und deren ideologische Implikationen.
- ❖ ... entwickeln ansatzweise eigene Wert- und Sachurteile

Handlungskompetenz:

- ❖ ... empfinden konträre Positionen z.B. in einer Simulation oder einem Rollenspiel nach, verteidigen fremde Standpunkte, reflektieren den eigenen Standpunkt und kommen zu einer

<p>zum Leben in Ost und West und den dahinter stehenden Gesellschaftssystemen.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ...analysieren und beurteilen Sachverhalte im Hinblick auf Interessenbezogenheit, beabsichtigte und unbeabsichtigte Nebenfolgen sowie ideologische Implikationen. ❖ ...beurteilen Argumente aus historischen Deutungen kriteriengeleitet. 	<p>Neubewertung.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... präsentieren selbst erarbeitete Ergebnisse in geeigneter Weise, z.B. auf Plakaten oder mittels Power Point. ❖ ... untersuchen Karikaturen und benennen und interpretieren die darin enthaltenen Informationen.
---	--

<p>11.b) Inhaltlicher Schwerpunkt: Gründung der Bundesrepublik, Westintegration, deutsche Teilung</p>	
<p><u>Themenbereiche bzw. Problemorientierung:</u></p> <p>Die „Stunde Null“ – kann es einen ehrlichen Neuanfang geben?</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Wie erlebten die Deutschen das Jahr 1945? – Neubeginn in Trümmern ❖ Was wird aus Deutschland? – Alliierte Besatzungspolitik 1945 bis 1948 <p>Deutschland nach 1945 – Ein Volk, zwei Geschichten</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Die Bundesrepublik Deutschland – ein Erfolgsmodell? Die Gründung der BRD und die Westintegration ❖ Soziale Marktwirtschaft nach 1945 – Grundlage des Wirtschaftswunders? (RvöB) ❖ Eine „sozialistische Demokratie“? – Gründung der DDR ❖ Markt und Plan? – Zwei Wirtschaftsmodelle (RvöB) <p>Politik und Alltag in der DDR – Propaganda oder Realität?</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Staatssicherheit als Machtinstrument? – Wie arbeitete das Ministerium für Staatssicherheit in der DDR? ❖ Normalisierung oder Verrat? Die deutsch-deutsche Politik und Brandts Ostpolitik ❖ Schutzmaßnahme oder Verbrechen? – Der Mauerbau 	<p><u>Schlüsselbegriffe:</u></p> <p>Potsdamer Abkommen, Besatzungszonen, Entnazifizierung, Grundgesetz, Soziale Marktwirtschaft, Westintegration, Ostpolitik, Sozialistische Demokratie, Planwirtschaft</p>
<p><u>Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 9 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler...</p>	
<p><u>Sachkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... erklären die Ausgangssituation des Jahres 1945 politisch und erkennen den Ausnahmezustand der Bevölkerung. ❖ ... erklären die alliierten Zielsetzungen und legen die grundlegenden Unterschiede in der Einschätzung der Situation dar und ordnen diese ein ❖ ... erklären die Umstände der Gründung der BRD politisch und stellen die Diskussion um und die Motive für die Westintegration dar. ❖ ... erklären die Einführung der „Sozialen Marktwirtschaft“ historisch-politisch und legen dar, worin deren Vorteile, aber auch als kritisch anzusehende Aspekte lagen. ❖ ... erklären die Umstände der Gründung der DDR politisch sowie die Diskussion um und stellen die Motive für die Ostintegration dar. ❖ ... erklären die beiden unterschiedlichen 	<p><u>Methodenkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... entwickeln eigenständig Fragen und bilden Hypothesen, u.a. warum das Bündnissystem scheiterte. ❖ ... erkennen und beurteilen politische Alternativen (Westintegration und Stalin-Note). ❖ ... beschaffen sich selbstständig Informationen aus schulischen und außerschulischen Medien zum Thema Deutschland nach 1945. ❖ ... wenden elementare Schritte der Interpretation von unterschiedlichen Quellen (v.a. Karikaturen, Film) an. ❖ ... zeigen unterschiedliche Lebensentwürfe in Ost und West auf bzw. benennen und reflektieren diese.

<p>Wirtschaftsmodelle in der BRD und der DDR und wenden deren Besonderheiten sachgerecht an.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... erläutern die Arbeitsweise des staatlichen Überwachungsapparates der DDR und erkennen, worin die DDR – Führung dessen Sinn sah. ❖ ... legen die Merkmale der neuen Ostpolitik und die Besonderheit dieses neuen Politikstils dar. ❖ ... definieren den Mauerbau als singuläres Ereignis und erläutern die Motive und Reaktionen. 	
<p>Urteilskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... legen die Motive für die Westintegration dar und beurteilen diese aus ihrem historisch – politischen Wissen heraus. ❖ .. vollziehen die durch den Mauerbau hervorgerufenen gesellschaftlichen und politischen Besonderheiten nach. ❖ ... beurteilen die durch die „neue Ostpolitik“ hervorgerufene Annäherung und deren Auswirkungen auf eine mögliche Wiedervereinigung ansatzweise. ❖ ... erkennen, analysieren, vergleichen und unterscheiden konträre Positionen in Ost- und West und deren ideologische Implikationen. ❖ ... entwickeln ansatzweise eigene Wert- und Sachurteile zum Leben in Ost und West und den dahinter stehenden Gesellschaftssystemen. ❖ ... beurteilen den Mauerbau im Hinblick auf Interessenbezogenheit, beabsichtigte und unbeabsichtigte Nebenfolgen sowie ideologische Implikationen. ❖ ... beurteilen Argumente aus historischen Deutungen kriteriengeleitet. 	<p>Handlungskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ...empfinden konträre Positionen z.B. in einer Simulation oder einem Rollenspiel nach, verteidigen fremde Standpunkte, reflektieren den eigenen Standpunkt und kommen zu einer Neubewertung. ❖ ... präsentieren selbst erarbeitete Ergebnisse in geeigneter Weise, z.B. auf Plakaten oder mittels Power Point. ❖ ... untersuchen Karikaturen und benennen und interpretieren die darin enthaltenen Informationen.

<p>11.c) Inhaltlicher Schwerpunkt: Zusammenbruch des kommunistischen Systems, deutsche Einheit</p>	
<p>Themenbereiche bzw. Problemorientierung: Die „Friedliche Revolution“ in der DDR – Was will die Opposition?</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Welche Stationen führten zur Lösung des Ost-West-Konflikts? Entspannungspolitik und Krise des DDR-Systems ❖ Was soll mit den beiden deutschen Staaten geschehen? Von der Revolution zur Einheit ❖ Über die wirtschaftliche zur politischen Einheit? (RvöB) 	<p>Schlüsselbegriffe: Friedliche Revolution, Montagsdemonstrationen, Entspannungspolitik</p>
<p>Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 9 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele): Die Schülerinnen und Schüler...</p>	
<p>Sachkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... zählen grundlegende Ereignisse und Ursachen rund um die Auflösung des Ost-West-Konflikts auf, beschreiben diese und ordnen sie in den Zusammenhang ein und erläutern sie. ❖ ... untersuchen Schlüsselereignisse und Personen im Kontext des endenden Ost-West-Konfliktes, stellen sie dar und bewerten sie. ❖ ... erkennen, wem das Verdienst, zum Ende des Konfliktes beigetragen zu haben, gebührt. ❖ ... beschreiben, wie die „Friedliche Revolution“ in der DDR verlief und welche Ursachen und Folgen sie hatte. ❖ ... stellen die deutsche Einheit aus der Perspektive des Auslands dar. 	<p>Methodenkompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... beschaffen sich selbstständig Informationen aus schulischen und außerschulischen Medien zum Thema Deutschland nach 1945. ❖ ... wenden elementare Schritte der Interpretation von unterschiedlichen Quellen (v.a. Karikaturen, Film) an. ❖ ... stellen die Beurteilung des Konfliktendes aus westlichen und östlichen Perspektiven gegenüber und vergleichen diese. ❖ ... bilden Hypothesen über die deutsche, gemeinsame Zukunft.
<p>Urteilskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... benennen kriteriengeleitet die verschiedenen Gründe für das Ende des Ost-West-Konflikts, stellen diese gegenüber und bewerten diese in ihrer Wichtigkeit. ❖ ... beurteilen, warum die SED-Herrschaft sich zunächst so lange halten konnte, letztendlich aber doch scheiterte. ❖ ... beziehen Stellung, was die Ereignisse des Jahres 1989/90 uns heute noch bedeuten. 	<p>Handlungskompetenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... erstellen ein fiktives Denkmal zur deutschen Einheit und diskutieren, ob solch ein „Freiheits- und Einheitsdenkmal“ von der deutschen Gesellschaft gewünscht wird.

11.d) Inhaltlicher Schwerpunkt: Transnationale Kooperation: Europäische Einigung und Vereinte Nationen

Themenbereiche bzw. Problemorientierung:

Wie kann internationale Kooperation erfolgreich gestaltet werden? – Auf dem Weg ins 21. Jahrhundert

- ❖ Die Vereinten Nationen: Gründung und Ziele
- ❖ Die UNO – Macht oder Ohnmacht?
- ❖ Erste Schritte zur Einigung Europas
- ❖ Die Europäische Union und ihre Zukunft – Ein richtiger Weg zu dauerhaftem Frieden in Europa? (Sicherung und Weiterentwicklung der Demokratie, RvpB)
- ❖ Die Globalisierung – Chance oder Risiko für eine gerechte Welt? (RvpB)

Schlüsselbegriffe:

Kurzes 20. Jahrhundert, Jahrhundert der Ideologien, Perestroika und Glasnost, 2+4-Vertrag, Europäische Union, Römische Verträge, Globalisierung, Vereinte Nationen

Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 9 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):

Die Schülerinnen und Schüler...

Sachkompetenz:

- ❖ ... zählen grundlegende historische Fachbegriffe auf und erläutern die wichtigsten Stationen auf dem Weg zur Europäischen Union beschreiben und diese im Zusammenhang mit der veränderten Weltordnung und ordnen diese ein.
- ❖ ... ordnen den Begriff Globalisierung ein und erläutern diesen.
- ❖ ... vollziehen das Handeln der UN nach und stellen es dar.

Methodenkompetenz:

- ❖ ... sammeln positive und negative Aspekte der Europäischen Union, UN und des Globalisierungsphänomens und stellen diese gegenüber.
- ❖ ... wenden elementare Schritte der Interpretation von unterschiedlichen Quellen an, v.a. Politikerreden zur Neuausrichtung Europas und Karikaturen.
- ❖ ... stellen unterschiedliche Karikaturen zur Arbeit der Europäischen Union und UN gegenüber und vergleichen diese.
- ❖ ... recherchieren eigenständig die Weiterführung der „Idee Europa“ im durch schulische und außerschulische Quellen.

Urteilskompetenz:

- ❖ ... beurteilen, ob die Europäische Union den richtige Weg zu dauerhaftem Frieden in Europa darstellt.
- ❖ ... beziehen Stellung zu der Frage, ob die Globalisierung eine Chance oder ein Risiko für eine gerechte Welt darstellt.

Handlungskompetenz:

- ❖ ... führen ein eigenes Projekt zur Zukunftsgestaltung Europas durch, indem sie darstellen, welche Einsichten aus der Geschichte für unsere Gegenwart und Zukunft bedeutsam sind.

12. Inhaltsfeld: Was Menschen früher voneinander wussten und heute voneinander wissen (zeitlicher Umfang: 5 Wochenstunden)	
12.a) Inhaltlicher Schwerpunkt: Erfindung des Buchdrucks und digitale Revolution	
<p><u>Themenbereiche bzw. Problemorientierung:</u> Johannes Gutenberg – der „Mann des Jahrtausends“? ❖ Der Buchdruck – eine „Medienrevolution“?</p> <p>Wie verändert das Internet unsere Welt? Charakteristische Merkmale, Chancen und Risiken ❖ Folgen der „digitalen Revolution“ – eine ungleiche Chancenverteilung im Zuge der Globalisierung? (RvpB)</p> <p><u>Freiraum:</u> ❖ Familienimperien im Vergleich – Profiteure gesellschaftlicher und politischer Veränderungen am Beispiel der Familien Fugger und Welser</p>	<p><u>Schlüsselbegriffe:</u> Buchdruck, Internet, Missions- und Forschungsreise</p>
<u>Ziel des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 9 (G9) ist die Förderung bzw. das Erreichen folgender Kompetenzen (Beispiele):</u> Die Schülerinnen und Schüler...	
<p><u>Sachkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... geben Schlüsselbegriffe der frühen Neuzeit wieder und erklären diese. ❖ ... untersuchen, bewerten und stellen Schlüsselereignisse, Personen und charakteristische Merkmale des Epochenwechsels Mittelalter-Neuzeit dar. 	<p><u>Methodenkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... beschaffen sich selbstständig Informationen aus schulischen und außerschulischen Medien zum Thema frühe Neuzeit und erkennen gleichzeitig bei dieser Recherche Chancen und Begrenztheit der neuen Medien. ❖ ... entwickeln eigenständig Fragen und bilden Hypothesen, welchen Einfluss der Buchdruck auf die Entwicklung zur Moderne hatte.
<p><u>Urteilskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... benennen und reflektieren kritisch, die Veränderungen, die das Internet gesellschaftlich hervorruft. 	<p><u>Handlungskompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ ... planen durch ein vorgefertigtes Web quest eine virtuelle Zeitreise in das Zeitalter der Renaissance.

Anhang zum schulinternen Curriculum für die Sekundarstufe I – Beispiel für einen Selbstdiagnosebogen:

Klasse 6d – Geschichte (Dro)

Das antike Griechenland – die Wiege der europäischen Kultur?

Liebe Schülerin, lieber Schüler der Klasse 6d,

Du hast Dich nun, gemeinsam mit Deinen Mitschülerinnen und Mitschülern, einige Wochen mit dem Thema „Das antike Griechenland – die Wiege der europäischen Kultur?“ beschäftigt.

Nun sollst Du Dir Gedanken machen, in welchen Themengebieten Du Dich jetzt gut auskennst und welche Bereiche Du noch einmal wiederholen bzw. üben solltest.

Um Dir dies etwas zu vereinfachen, habe ich Dir die folgende Checkliste erstellt.

In der ersten Spalte findest Du die Fertigkeiten, die Du für die Klassenarbeit benötigst.





Entscheide bitte jeweils, wie gut Du diese (Deiner Einschätzung nach) beherrschst. Der „Smiliekönig“ steht für perfektes Wissen/Können. Der fröhliche Smilie bedeutet, dass Du von Deiner Fähigkeit in diesem Bereich überzeugt bist. Den dritten Smilie kreuzt Du bitte an, wenn Du Dir nicht ganz sicher bist. Und wenn Du meinst, dass Du in diesem Bereich noch sehr unsicher bist, dann kreuzt Du den traurigen Smilie an.

Zu den Fähigkeiten, die Du mit dem dritten oder vierten Smilie bewertet hast, musst Du nun die dahinter stehende Trainingsaufgabe bearbeiten. Du darfst Sie natürlich auch lösen, wenn Du Dich eigentlich besser eingeschätzt hast.

Viel Spaß und Erfolg beim Üben!

C. Drossner

Checkliste

Ich kann...					Meine Trainingsaufgabe:
den griechischen Göttern ihre jeweiligen Erkennungszeichen und Hauptaufgaben zuordnen.					Bearbeite erneut die Aufgaben 1 und 2 auf der S. 93 im Geschichtsbuch. Falls nötig kannst Du Deine Notizen im Geschichtsheft

					als Hilfsmittel nutzen.
beschreiben, welche Vorstellungen sich die Griechen von ihren Göttern insgesamt machten.					<p>1. Lies noch einmal den Verfassertext auf S.92 und schau Dir Deine Aufzeichnungen zu Aufgabe 3 auf S. 93 an.</p> <p>2. Erläutere nun schriftlich, wie sich die Griechen ihre Götter vorstellten.</p>
die Herrschaftsformen Monarchie, Aristokratie und Demokratie miteinander vergleichen und deren Gemeinsamkeiten und Unterschiede benennen.					Erstelle auf der Grundlage der Verfassertexte und der Schaubilder auf den Seiten 100 und 101 eine Tabelle, in der Du die Gemeinsamkeiten und Unterschiede dieser drei Herrschaftsformen auflistest.
ein Schaubild zur athenischen Demokratie erläutern.					Erläutere das Schaubild „Modell der Demokratie in Athen“ auf S. 103 mithilfe der Methodenanleitung.
erklären, inwiefern die geographische Lage die politische Entwicklung Griechenlands beeinflusst hat.					<p>Lies die Seiten 90 und 91 und beantworte folgende Fragen:</p> <p>1. Inwiefern prägte die Landschaft die Entstehung von Poleis und das Leben der Polis-Bewohner?</p> <p>2. Was sind gemeinsame Merkmale einer griechischen Polis?</p> <p>Vergleiche Deine Ergebnisse mit Deinen Notizen aus dem Unterricht zu den Aufgaben 1-3 auf Seite 90.</p>

Anhang zum schulinternen Curriculum für die Sekundarstufe I – Beispiel für eine schriftliche Leistungsüberprüfung:

Klasse 6d – Geschichte (Dro)

Thema: „Antike Lebenswelten: Imperium Romanum“

Schriftliche Leistungsüberprüfung

Name der Schülerin/ des Schülers: _____

Aufgabe 1

Fasse zusammen, wie die Stadt Rom gegründet worden ist.

Beziehe dich dabei einerseits auf die Sage und andererseits auf die Annahmen der Geschichtsforschung.

Aufgabe 2

Der römische Philosoph Cicero schrieb:

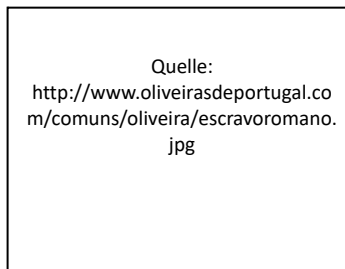
„Unser Volk hat dadurch, dass es seine Bundesgenossen verteidigte, sich selbst aller Länder bemächtigt.“

Erkläre mithilfe des Zitats, was die Römer unter einem „Bellum iustum“ verstanden haben.

Aufgabe 3

Die Römer behandelten ihre Sklaven häufig wie Werkzeuge (Gegenstände) zum Erreichen ihrer Ziele, z. B. beim Bau einer Arena.

Versetze Dich in die Lage eines solchen Sklaven und schreibe aus seiner Sicht einen Brief an seinen Herrn, in dem Du Deine Lebenssituation schilderst und dringende Verbesserungen forderst.



Klasse 6, Deutsch (Dro)

Erwartungshorizont

Name:

1. Aufgabe

Die Schülerin/ Der Schüler ...	max. Punkte	erreichte Punkte
fasst die Gründungssage Roms (um die Brüder Romulus und Remus) zusammen.	4	
stellt die Erkenntnisse aus der Geschichtsforschung zur Gründung Roms dar, z.B.: <ul style="list-style-type: none">- Gründe für den Standort- Entwicklung der Stadt	4	

2. Aufgabe

Die Schülerin/ Der Schüler ...	max. Punkte	erreichte Punkte
erklärt, was unter einem „Bellum iustum“ zu verstehen ist.	5	
erläutert diese Form der Rechtfertigung anhand des Cicero-Zitats, z. B.: <ul style="list-style-type: none">- Durch das Bundesgenossen-System wird die Gefahr/Chance auf Krieg größer.- Es ging den Römern nicht hauptsächlich um den Schutz von befreundeten Völkern, sondern um die Vergrößerung des Römischen Reichs.	5	

3. Aufgabe

Die Schülerin/ Der Schüler ...		
	[...]	
verfasst einen Brief aus der Perspektive eines Sklaven an seinen Herrn. <ul style="list-style-type: none">- verfasst einen Brief aus der Perspektive eines Sklaven		

<p>Herren.</p> <ul style="list-style-type: none"> - schildert seine Lebenssituation, z.B.: <ul style="list-style-type: none"> ○ unmenschliche Bedingungen, ○ nur ein Werkzeug, ○ kein Respekt, ○ keine Möglichkeiten der freien Lebensgestaltung. - fordert dringende Verbesserungen, z.B.: <ul style="list-style-type: none"> ○ Recht auf Selbstbestimmung, ○ andere Behandlung, ○ Bezahlung, ○ mehr Sicherheit. 		
---	--	--

Gesamtpunktzahl	29	
:		

Punkte		Note	Punkte		Note
29	→	1+	18	→	3-
27-28	→	1	17	→	4+
26	→	1-	15-16	→	4
25	→	2+	14	→	4-
23-24	→	2	12-13	→	5+
22	→	2-	9-11	→	5
21	→	3+	7-8	→	5-
19-20	→	3	0-6	→	6