

**Schulinterner Lehrplan zum Kernlehrplan für die  
gymnasiale Oberstufe am Konrad-Duden-Gymnasium  
Wesel**

**Geschichte**

# Inhalt

<b>1. Die Fachschaft Geschichte am Konrad-Duden-Gymnasium Wesel</b>	<b>3</b>
<b>2. Entscheidungen zum Unterricht</b>	<b>4</b>
2.1. Unterrichtsvorhaben	4
2.1.1. konkretisiertes Unterrichtsvorhaben Einführungsphase	5
2.1.2. konkretisierte Unterrichtsvorhaben Qualifikationsphase	32
2.1.2.1. Grundkurs	32
2.1.2.2. Leistungskurs	82
2.2. Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung	136
2.3. Lehr- und Lernmittel	140
<b>3. Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen</b>	<b>141</b>
<b>4. Qualitätssicherung und Evaluation</b>	<b>142</b>

# 1. Die Fachschaft Geschichte am Konrad-Duden-Gymnasium

Die Fachschaft Geschichte am Konrad-Duden-Gymnasium Wesel versteht ihr Fach als einen unverzichtbaren Beitrag zur politischen Bildung. Der Lehrplan ermöglicht dieses Anliegen mit mehreren Inhaltsfeldern, die durch die Fachgruppe so zu Unterrichtsvorhaben entwickelt werden, dass sie im gewünschten demokratischen Sinne einen Beitrag zur pädagogischen Arbeit der Schule leisten. Es besteht Einigkeit darüber, dass die Kenntnis der politischen Kultur, der die Schule verpflichtet ist, notwendig ist, damit sich die Schülerinnen und Schüler zu handlungsfähigen Demokraten entwickeln können, und dass in der Auseinandersetzung mit der Geschichte dieser politischen Kultur das Bewusstsein dafür entsteht, dass dieses Politikmodell geworden ist, also einerseits eine keineswegs selbstverständliche Errungenschaft darstellt, andererseits aber auch der kritischen Weiterentwicklung bedarf. In diesem Zusammenhang spielt der Begriff des Perspektivwechsels eine zentrale Rolle. Dieser kommt besonders im bilingualen Geschichtsunterricht am Konrad-Duden-Gymnasium zum Ausdruck.

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

Ihre Größe erlaubt es der Schule, in der Sekundarstufe II alle Kursarten im Fach Geschichte anzubieten. Dies schließt jährliche Projektkurse mit i.d.R. lokalgeschichtlichem Bezug ein, in denen Fachwissen und Kreativität im Sinne des Schulprogramms verbunden werden.

Verankert ist der lokalgeschichtliche Bezug für alle Schülerinnen und Schüler zudem in zwei langfristigen Kooperationen mit örtlichen Institutionen: zum einen mit dem Preußenmuseum in Wesel und zum anderen mit dem Archäologischen Park in Xanten (APX). Letztere ist, wie der vom Konrad-Duden-Gymnasium durchgeführte Holocaust-Gedenktag im Weseler Dom, fächer- und jahrgangsübergreifend.

Die Fachschaft besteht aus zwölf Vollzeitkräften. Klausuren und kriterielle Bewertungsraster werden regelmäßig ausgetauscht und gesammelt.

Die Schule hat einen Fachraum für das Fach Geschichte. Zur Ausstattung des Raumes gehören ein PC, ein Smartboard und außerdem ein Tageslichtprojektor.

## 2. Entscheidungen zum Unterricht

### 2.1. Unterrichtsvorhaben

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

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

In den Kapiteln 2.1.1. bis 2.1.2.2. wird die für alle Lehrerinnen und Lehrer gemäß Fachkonferenzbeschluss verbindliche Verteilung der Unterrichtsvorhaben dargestellt. Das Übersichtsraaster enthält die Zuordnung der Unterrichtsvorhaben zu den einzelnen Jahrgangsstufen sowie die im Kernlehrplan genannten konkretisierten Kompetenzen, Inhaltsfelder und inhaltlichen Schwerpunkte. Des Weiteren sind den einzelnen Vorhaben die jeweiligen Seiten und Abschnitte in den Lehrwerken zugeordnet. Der ausgewiesene Zeitbedarf versteht sich als grobe Orientierungsgröße, die nach Bedarf über- oder unterschritten werden kann.

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

Zu berücksichtigen sind des Weiteren die für jeden Jahrgang neu erscheinenden **Vorgaben zum Abitur** des Schulministeriums ([www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de](http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de)), welche für das jeweilige Zentralabitur relevante inhaltliche Schwerpunkte und Fokussierungen setzen. Diese sind nicht in den folgenden konkretisierten Unterrichtsvorhaben enthalten und müssen für jeden Abiturjahrgang unter der oben angegebenen Adresse abgerufen werden.

## 2.1.1. konkretisiertes Unterrichtsvorhaben Einführungsphase

auf Grundlage von: Vorschlag für einen schulinternen Lehrplan zum Kernlehrplan für die gymnasiale Oberstufe mit HORIZONTE SII Einführungsphase (ISBN 978-3-14-111341-9)

beschlossen durch die Fachkonferenz Geschichte am 02.05.2014

### Unterrichtsvorhaben I:

#### Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive (Inhaltsfeld 1)

##### Inhaltliche Schwerpunkte:

- Die Darstellung der Germanen in römischer Perspektive (10 – 12 Std.)
- Mittelalterliche Weltbilder in Asien und Europa
- Was Reisende erzählen – Selbst- und Fremdbild in der frühen Neuzeit (zus. 8 – 10 Std.)
- Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets im 19. und 20. Jahrhundert (8 – 10 Std.)

**Zeitbedarf:** 26 – 32 Std.

Die Themen zur Rezeption der „Germanen“ in der Neuzeit und zu der Diskussion über die Menschenfresser dienen der Vertiefung und Differenzierung. Die übrigen genannten Themen decken alle vorgeschriebenen konkretisierten Sach- und Urteilskompetenzen für das Inhaltsfeld I und die weiteren übergeordneten Kompetenzen ab.

### **Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Einführungsphase (978-3-14-111341-9)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Die Darstellung der Germanen in römischer und deutscher Perspektive</b> (Zeitbedarf: 10 – 12 Std.)               <ul style="list-style-type: none"> <li>– Was sagen die antiken Quellen über die Germanen aus? – Caesar und Tacitus über die Germanen</li> </ul> </li> </ul>	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären den Konstruktcharakter von Bezeichnungen wie „der Germane“, „der Römer“ und „der Barbar“ und die damit einhergehende Zuschreibung normativer Art.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung: Römisch-germanische Geschichte (S. 12 – 16)</li> <li>– Quellen von Caesar und Tacitus zu den</li> </ul>

<p>– Die Erfindung der Germanen? – Historische Forschung über die Germanen</p> <p>– Der Germane ein Barbar? – Überprüfen historischer Vorstellungen</p> <p>– Sind wir Germanen? – Deutungen und Missbrauch des Germanenbildes in der Neuzeit (Vertiefung)</p>	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Darstellung der Germanen in römischen Quellen im Hinblick auf immanente und offene Selbst- und Fremdbilder.</li> </ul> <p>Methodenkompetenz Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1),</li> <li>• erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3),</li> <li>• analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5),</li> <li>• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6).</li> </ul> <p>Handlungskompetenz Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1),</li> <li>• entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen</li> </ul>	<p>Germanen (S. 17–19)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Historische Forschungen über die Erfindung der „Germanen“ und die Vorstellung des Germanen als „Barbar“ (S. 20–23)</li> <li>– Archäologische Forschungen über die Germanen (S. 24)</li> <li>– Training: Interpretation von schriftlichen Quellen – Ein Beispiel mit einem Lösungsvorschlag (S. 25–27)</li> <li>– Die verhängnisvolle Geschichte der Germanenbilder im 19. und 20. Jahrhundert (S. 29–33)</li> </ul>
---	--	---

	<p>für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2),          • beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Die Sicht auf sich selbst und auf andere in mittelalterlichen Weltbildern und frühneuzeitlichen Reiseberichten</b>              (Zeitbedarf: 8 – 10 Std.)             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Mittelalterliche Vorstellungen von der Welt in Asien: Analyse der arabischen Weltkarte des al-Idrīsī</li> <li>– Mittelalterliche Vorstellungen von der Welt in Europa: Analyse der Ebstorfer Weltkarte</li> <li>– Die Wahrnehmung des Fremden – Analyse der Aussagen Kolumbus‘ über die Einwohner der neuen Welt und der Inkas über die Europäer</li> <li>– Achtung Menschenfresser! – Untersuchung des Kannibalenmotivs in Reiseberichten über Südamerika (Vertiefung)</li> </ul> </li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:          Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären mittelalterliche Weltbilder und die jeweilige Sicht auf das Fremde anhand von Weltkarten (Asien und Europa),</li> <li>• analysieren multiperspektivisch die Wahrnehmung der Fremden und das jeweilige Selbstbild, wie sie sich in Quellen zu den europäischen Entdeckungen, Eroberungen oder Reisen in Afrika und Amerika in der frühen Neuzeit dokumentieren.</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz:          Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen den Einfluss wissenschaftlicher, technischer und geographischer Kenntnisse auf das Weltbild früher und heute,</li> <li>• erörtern beispielhaft Erkenntniswert und Funktion europazentrierter Weltbilder in der Neuzeit.</li> </ul> <p>Methodenkompetenz:          Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• recherchieren fachgerecht innerhalb und</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung: Mittelalterliche Weltkarten in Europa und Asien (S. 36 – 37)</li> <li>– Die Weltkarte des al-Idrīsī und die Ebstorfer Weltkarte (S. 38 – 41)</li> <li>– Training: Interpretation von historischen Karten – Ein Beispiel mit einem Lösungsvorschlag (S. 42 – 45)</li> <li>– Orientierung: Reiseberichte – Selbst- und Fremdbilder in der Frühen Neuzeit</li> <li>– Quellen und Darstellung über Kolumbus‘ Wahrnehmung der Einwohner Amerikas und ihre Wahrnehmung der Europäer (S. 49 – 51)</li> <li>– Darstellung und Bildquelle über Kannibalen in Südamerika (S. 52 – 53)</li> <li>– Peter Kolb über die Einwohner in Südafrika (S. 54 – 55)</li> </ul>

<p>– Wie lebten die Einwohner Südafrikas wirklich? – Analyse von Peter Kolbs Versuch der Korrektur der Darstellung der Einwohner in Südafrika</p>	<p>außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2),</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</li> <li>• analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5),</li> <li>• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von historischen Karten und Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6),</li> <li>• interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen (und Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder (und) Bilder, (Karikaturen und Filme) (MK7).</li> </ul> <p>Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1).</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets im 19. und 20. Jahrhundert</b> (Zeitbedarf: 8 – 10 Std.) <ul style="list-style-type: none"> <li>– „Kommt ins Ruhrgebiet!“ – Die Gründe der Anwerbung der „Ruhrpolen“ beurteilen</li> </ul> </li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen an ausgewählten Beispielen die Loslösung der von Arbeitsmigration Betroffenen von ihren traditionellen Beziehungen und die vielfältige Verortung in ihre neue Arbeits- und Lebenswelt dar.</li> </ul>	<p>– Orientierung: Arbeitsmigration im späten 19. und frühen 20. Jahrhundert: Die Ruhrpolen (S. 58 – 60)</p>



<p>– „Germanisierung!“ Werden aus Polen Deutsche? – Eine Integrationspolitik bewerten</p> <p>– Wie erlebten die ersten Gastarbeiter die Bundesrepublik? – Zeitzeugenberichten untersuchen</p> <p>– Welches Bild vermittelten türkische Behörden von Deutschland? – Ein amtliches Informationsblatt analysieren und bewerten</p> <p>– Kann ich so bleiben, wie ich bin? – Veränderungen im Zusammenleben zwischen Gastarbeitern und Deutschen beurteilen</p> <p>– Migration im Museum? – Internetauftritte analysieren</p>	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erörtern kritisch und vor dem Hintergrund differenzierter Kenntnisse die in Urteilen über Menschen mit persönlicher oder familiärer Zuwanderungsgeschichte enthaltenen Prämissen.</li> </ul> <p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1),</li> <li>recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2),</li> <li>wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6),</li> <li>interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen (und Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder und Bilder, (Karikaturen und Filme) (MK7),</li> <li>stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese</li> </ul>	<p>– Anwerbung und Germanisierung der Polen. Die Integrationspolitik und ihre Reaktionen beurteilen (S. 61 – 63)</p> <p>– Orientierung: Arbeitsmigration im 20. Jahrhundert: Gastarbeiter (S. 64 – 65)</p> <p>– Quellen über die Ankunft der ersten Gastarbeiter in der Bundesrepublik (S. 66)</p> <p>– Ein amtliches Informationsblatt für die Gastarbeiter aus der Türkei analysieren (S. 67)</p> <p>– Quellen über das Leben und den Alltag der Gastarbeiter in der Bundesrepublik (S. 68)</p> <p>– Migration in der Erinnerungskultur – Analyse und Bewertung von Internetauftritten (S. 69)</p> <p>– Training: Probeklausur (S. 70 – 71)</p>
---	--	---

	<p>auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9).</p> <p>Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen und politischen gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2),</li> <li>• entscheiden sich begründet für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur (HK4),</li> <li>• entwerfen, ggf. in kritischer Distanz, eigene Beiträge zu ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur (HK5),</li> <li>• präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).</li> </ul>	
--	---	--

Diagnose von Schülerkonzepten:

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

Diagnose der Schülerkompetenzen

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

Leistungsbewertung:

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

**Konkretisierte Unterrichtsvorhaben für die Einführungsphase**

## Unterrichtsvorhaben II:

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

#### **Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Religion und Staat
- Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur (zus. 14 – 16 Std.)
- Die Kreuzzüge (10 – 12 Std.)
- Das Osmanische Reich und „Europa“ in der Frühen Neuzeit (8 – 10 Std.)

#### **Zeitbedarf:** 32 – 38 Std.

Die beiden ersten inhaltlichen Schwerpunkte dieses Inhaltsfeldes werden im Rahmen dieses Unterrichtsvorhabens zu einem Themenschwerpunkt zusammengefasst (Islamische Welt – christliche Welt: Religion und Herrschaft, Wissenschaft und Kultur im Mittelalter).

#### **Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b>	<b>Materialbasis in HORIZONTE SII Einführungsphase (978-3-14-111341-9)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Islamische Welt – christliche Welt: Religion und Herrschaft, Wissenschaft und Kultur im Mittelalter</b> (Zeitbedarf: 14 – 16 Std.)<ul style="list-style-type: none"><li>– Kooperation und Konflikt: Geistliche und weltliche Macht im lateinisch-römischen Westen vom Frühmittelalter bis zur Zeit der Kreuzzüge</li><li>– Chlodwig, ein „neuer Constantin“? – Chlodwigs Taufe im Spiegel mittelalterlicher Quellen und aktueller wissenschaftlicher Deutungen</li></ul></li></ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• beschreiben und erklären wichtige Aspekte des Verhältnisses zwischen geistlicher und weltlicher Macht im christlich-europäischen Mittelalter, also zwischen Papst und Kaiser, erläutern das Verhältnis zwischen Herrschaft und Religion in der islamischen Welt des Mittelalters,</li><li>• beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten sowie der Praxis des Zusammenlebens mit ihnen in der islamischen Welt des Mittelalters,</li><li>• erläutern die Rolle des Islam als</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>– Orientierung: Geistliche und weltliche Macht im lateinisch-römischen Westen vom Frühmittelalter bis zur Zeit der Kreuzzüge (S. 78 – 81)</li><li>– Gregor von Tours über die Taufe Chlodwigs: Interpretation einer historischen Quelle; Chlodwigs Taufe in wissenschaftlichen Deutungen (S. 82 – 83)</li></ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wie „funktioniert“ mittelalterliche Herrschaft? Herrschaftsausübung und Herrschaftsrepräsentation</li> <li>- „Herrschen ohne Staat“ (Gerd Althoff) – Analyse einer wissenschaftlichen Darstellung</li> <li>- Religion und Herrschaft: Die islamische Welt im Mittelalter</li> <li>- Der Koran, das heilige Buch der Muslime – Religiöse Grundlagen und Glaubenspraxis des Islam</li> <li>- Umgang mit Andersgläubigen in der islamischen mittelalterlichen Welt</li> <li>- Wissenschaft und Kultur: Der lateinisch-römische Westen und die islamische Welt im Mittelalter</li> </ul>	<p>Kulturvermittler für den christlich-europäischen Westen, und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen zeitgenössischen Wahrnehmung.</p> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen den Entwicklungsstand der mittelalterlichen islamischen Wissenschaft und Kultur im Vergleich zu dem des Westens.</li> </ul> <p>Methodenkompetenz: Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1),</li> <li>• erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3),</li> <li>• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6).</li> </ul> <p>Handlungskompetenz: Schülerinnen und Schüler ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretation historischer Text- und Bildquellen Zur Herrschaftspraxis im Mittelalter (S. 84 – 87)</li> <li>- Training: Analyse von Darstellungen (S. 88 – 91)</li> <li>- Orientierung: Die islamische Welt im Mittelalter – Religion und Herrschaft (S. 92 – 98)</li> <li>- Erarbeitung grundlegender Informationen anhand von Karten, lexikalischer Beiträge und wissenschaftlicher Darstellungen über den Islam (S. 98 – 103)</li> <li>- Vergleich wissenschaftlicher Aussagen über den Umgang des Islam mit Juden und Christen (S. 104 – 105)</li> <li>- Orientierung: Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur im lateinisch-römischen Westen im Mittelalter (S. 106 – 107)</li> <li>- Training: Recherche und Erstellen eines Lernplakates am Beispiel der „Sieben Freien Künste“ (S. 109)</li> <li>- Orientierung: Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur in der islamischen Welt im Mittelalter (S. 110 – 112)</li> <li>- Quellen und Darstellungen zur Wissenschaft in der islamischen Welt (S. 112 – 114)</li> </ul>
---	---	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Die Kreuzzüge</b> (Zeitbedarf: 10 – 12 Std.)</li> <li>– „Gott will es!“ – Die Kreuzzüge im Spiegel zeitgenössischer Quellen</li> <li>– Jerusalem: Mittelpunkt der Welt? – Die mittelalterliche Weltansicht am Beispiel einer historischen Karte</li> <li>– „Heiliger Krieg“? – Begründungen für Krieg und Gewalt</li> <li>– Rittertum: Kreuzzüge als Mythos</li> <li>– Gab es einen Kulturtransfer? – Untersuchung kontroverser wissenschaftlicher Darstellungen</li> <li>– Toleranz im Mittelalter? – Zum Umgang mit Andersgläubigen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• präsentieren eigene historische Narrationen (hier: Lernplakat) und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).</li> </ul> <p>Konkretisierte Sachkompetenz: Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären die Kreuzzugsbewegung von unterschiedlichen gesellschaftlichen, sozialen, politischen und individuellen Voraussetzungen her,</li> <li>• beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten sowie der Praxis des Zusammenlebens mit ihnen in der christlichen mittelalterlichen Welt,</li> <li>• erläutern die Rolle des Islam als Kulturvermittler für den christlich-europäischen Westen.</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern aus zeitgenössischer und heutiger Perspektive kritisch und differenziert die Begründung für Krieg und Gewalt.</li> <li>• erörtern an einem Fallbeispiel die Bedeutung, die eine Kulturbegegnung bzw. ein Kulturkonflikt für beide Seiten haben kann,</li> <li>• erörtern Erklärungen für Entwicklungsunterschiede zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen.</li> </ul> <p>Methodenkompetenz: Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• recherchieren fachgerecht innerhalb und</li> </ul>	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung: Die Kreuzzüge, Begriff, Ursachen, zeitlicher Verlauf (S. 116 – 117)</li> <li>– Vergleichende Quellenanalyse (S. 118 – 119)</li> <li>– Jerusalem: Interpretation einer mittelalterlichen Karte (S. 120 – 121)</li> <li>– Orientierung: Vom „gerechten Krieg“ zum „Heiligen Krieg“ – Begründungen für Krieg und Gewalt (S. 122 – 124)</li> <li>– Vergleichende Analyse wissenschaftlicher Darstellungen zu den Begriffen „Heiliger Krieg“ und „Dschihad“. (S. 124 – 125)</li> <li>– Orientierung: Mythos Kreuzzüge (S. 126 – 127)</li> <li>– Orientierung: Kulturkontakte (S. 130 – 131)</li> <li>– Vergleich wissenschaftlicher Positionen zum Umgang mit Andersgläubigen in der christlichen und der islamischen Kultur des Mittelalters (S. 134 – 135)</li> </ul>

<p>– „Entwicklungsunterschiede zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen?</p>	<p>außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2),</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3),</li> <li>• identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</li> <li>• analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5),</li> <li>• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>• interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme (MK7),</li> <li>• stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9).</li> </ul> <p>Handlungskompetenz: Schülerinnen und Schüler ...</p>	<p>– Die Bedeutung historischer Konflikte für die Herausbildung „des Westens“ (H.A. Winkler): Analyse einer wissenschaftlichen Darstellung (S. 136 – 137)</p>
--	--	---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Das Osmanische Reich und „Europa“ in der Frühen Neuzeit</b> (Zeitbedarf: 8 – 10 Std.) <ul style="list-style-type: none"> <li>– Fallbeispiel 1: Der Fall Konstantinopels 1453 in zeitgenössischen Quellen</li> <li>– Fallbeispiel 2: Die Belagerung Wiens 1683 in der Wahrnehmung der Zeitgenossen und in wissenschaftlichen Darstellungen</li> <li>– Osmanisches Reich und Europa – nur eine Konfliktgeschichte?</li> </ul> </li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern das Verhältnis zwischen dem Osmanischen Reich und Westeuropa in der Frühen Neuzeit,</li> <li>• beschreiben das Verhältnis zwischen christlich und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen zeitgenössischen Wahrnehmung.</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern an einem Fallbeispiel die Bedeutung, die eine Kulturbegegnung bzw. ein Kulturkonflikt für beide Seiten haben kann.</li> </ul> <p>Methodenkompetenz: Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1),</li> <li>• erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3),</li> <li>• identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung zu Fallbeispiel 1 (S. 140 – 142)</li> <li>– Orientierung zu Fallbeispiel 2 (S. 146 – 147)</li> <li>– Vergleichende Quellenanalysen zu den beiden Fallbeispielen (S. 143 – 145 bzw. S. 148 – 151)</li> <li>– „Der Große Türkenkrieg“ im Spiegel wissenschaftlicher Darstellungen (S. 152)</li> <li>– Orientierung: Begegnung der Kulturen (S. 153)</li> <li>– Kulturkontakte in der Kunst am Beispiel des Gentile Bellini und seines Portraits des Sultans Mehmet II. (S. 154 – 155)</li> <li>– Berichte über die „Anderen“ in Reiseberichten der Zeit (S. 156 – 157)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5),</li> <li>• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>• stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9).</li> </ul> <p>Handlungskompetenz: Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).</li> </ul>	
--	--	--

Diagnose von Schülerkonzepten:

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

Diagnose der Schülerkompetenzen

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

Leistungsbewertung:

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



- Aufgabengeleitete Anwendung grundlegender Arbeitsschritte der Analyse historischer Karten
- Konkretisierte Unterrichtsvorhaben für die Einführungsphase**

**Unterrichtsvorhaben III:**

**Menschenrechte in historischer Perspektive – Kampf um gleiche Rechte für alle? (Inhaltsfeld 3)**

**Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Ideengeschichtliche Wurzeln und Entwicklungsetappen (10 – 12 Std.)
- Durchsetzung der Menschenrechte am Beispiel der Französischen Revolution (7 – 10 Std.)
- Geltungsbereiche der Menschenrechte in Vergangenheit und Gegenwart (8 – 10 Std.)

**Zeitbedarf:** 25 – 32 Std.

Die hier genannten Themen decken alle vom KLP vorgeschriebenen, konkretisierten Sach- und Urteilskompetenzen für das Inhaltsfeld III sowie die weiteren übergeordneten Kompetenzen für die Einführungsphase ab. Es gibt darüber hinaus folgende Addita sowie Möglichkeiten der Vertiefung und Differenzierung:

Im ersten inhaltlichen Schwerpunkt, den ideengeschichtlichen Wurzeln und Entwicklungsetappen, können die grundlegenden Konzepte der Menschenwürde in Antike, Mittelalter und Früher Neuzeit von den Schülerinnen und Schülern erarbeitet werden. Dieser Teil ist vom KLP nicht vorgeschrieben. Der Umfang beträgt hier etwa 3 – 4 Unterrichtsstunden. Im dritten inhaltlichen Schwerpunkt, den Geltungsbereichen der Menschenrechte in Vergangenheit und Gegenwart, können die Schülerinnen und Schüler eine biografisch oder auch thematisch angelegte Referatsreihe zu den Pionierinnen des Frauenwahlrechts in Deutschland erarbeiten und diese zum Beispiel als Ausstellung gestalten und präsentieren. Im selben inhaltlichen Schwerpunkt können die Schülerinnen und Schüler ihre Handlungskompetenzen auch wie folgt schulen: Planung und Durchführung einer Feier zum weltweiten „Tag der Menschenrechte“ (10. Dezember) in der eigenen Schule.

Folgende Methoden samt Erläuterungen werden in diesem Inhaltsfeld zu den einzelnen Unterrichtsthemen angeboten: Bildinterpretation, Partnerinterview, Partnerpuzzle, Konfliktanalyse, Karikaturen-Interpretation, Struktur-lege-Technik und Pro-und-Contra-Debatte.

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Einführungsphase (978-3-14-111341-9)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Ideengeschichtliche Wurzeln und Entwicklungsetappen</b> (Zeitbedarf: 10 – 12 Std.)</li> </ul>	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen und erklären Grundelemente des</li> </ul>	

<p>– Die Idee der Menschenwürde in Antike und Renaissance – ein wichtiger Schritt auf dem Weg zu universellen Menschenrechten?</p>	<p>Konzepts der Menschenwürde bei Cicero und Pico della Mirandola.</p> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen und bewerten die Bedeutung der Ideen zur Menschenwürde in Antike, Mittelalter und Früher Neuzeit im Hinblick auf mögliche Anknüpfungspunkte für ein modernes Verständnis der Menschenrechte.</li> </ul> <p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6).</li> </ul>	<p>– Orientierung: Grundlagen der Menschenrechte in Antike, Mittelalter und Früher Neuzeit (S. 164 – 166)</p> <p>– Quellen: Cicero, Vom pflichtgemäßen Handeln (S. 167) Pico della Mirandola, Rede über die Würde des Menschen (S. 169)</p> <p>– Darstellung: Klaus M. Girardet, Recht und Würde des Menschen im antiken Rom (S. 168)</p>
<p>– Der Gedanke der Staatssouveränität bei Jean Bodin – eine neue Auffassung vom Staat?</p> <p>– Welche Rechte hat der Staatsbürger? – John Locke und die Theorie des Gesellschaftsvertrages</p> <p>– Die Gewaltenteilung bei Montesquieu – ein wirksames Mittel zur Selbstbeschränkung staatlicher Macht?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern wesentliche Grundelemente des Menschenbildes und des Staatsverständnisses der Aufklärung, wie zum Beispiel die historischen Begründungszusammenhänge der Konzepte der (Volks-)Souveränität, des Naturrechts, der Gewaltenteilung, des Gesellschaftsvertrags und des Naturzustandes,</li> <li>• beschreiben den Zusammenhang zwischen</li> </ul>	<p>– Orientierung: Staatstheorien und Menschenrechte im Zeitalter der Aufklärung (S. 170 – 174)</p> <p>– Quellen: Jean Bodin, Über den Staat (S. 175) John Locke, Zweite Abhandlung über die Regierung (S. 180 – 181) Charles de Montesquieu, Vom Geist der Gesetze (S. 182)</p> <p>– Training: Interpretation einer historischen Bildquelle –</p>

	<p>zeitgenössischen Bürgerkriegserfahrungen, z. B. in England, den Interessen einer sich als „absolutistisch“ verstehenden Monarchie und der Entstehung eines aufgeklärten und durch Gewaltenteilung gekennzeichneten Staatsverständnisses.</p> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung des Menschenbildes und der Staatstheorien der Aufklärung für die Formulierung von Menschenrechten (z. B. mit dem natürlichen Recht auf Leben, Freiheit und Eigentum, dem Schutz der natürlichen und staatsbürgerlichen Rechte, dem Recht auf Widerstand und dem Prinzip der Gewaltenteilung)</li> </ul> <p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identifizieren Verstehensprobleme und führen mithilfe eines Partnerinterviews die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</li> <li>• interpretieren sachgerecht unter Anleitung historische Bildquellen (MK7),</li> <li>• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6).</li> </ul> <p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p>	<p>das Frontispiz des Buches „Leviathan“ (1651) von Thomas Hobbes mit einem Lösungsvorschlag (S. 176 – 179)</p> <p>– Methode: Partnerinterview zur Erarbeitung der Staatstheorien im Zeitalter der europäischen Aufklärung (S. 184)</p>
<p>– Gleiche Rechte für alle Menschen? – die</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p>	<p>– Darstellung:</p>

<p>Unterschiede zwischen den Geschlechtern als Grenzen der Aufklärung</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern wesentliche Grundelemente der Geschlechterdifferenz der Aufklärung in ihrem Begründungszusammenhang.</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>diskutieren und bewerten mit Blick auf die rechtlichen Unterschiede zwischen den Geschlechtern die geschichtliche Bedingtheit von Wertesystemen und damit die Grenzen der Aufklärung,</li> <li>beurteilen die Angemessenheit des Begriffs Aufklärung für die historische Epoche unter genderkritischem Aspekt (UK5).</li> </ul> <p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6).</li> </ul>	<p>Barbara Stollberg-Rilinger, Die Aufklärung. Europa im 18. Jahrhundert (S. 183)</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Magna Charta von 1215 – eine Ikone der Freiheit?</li> <li>Wie souverän ist das englische Parlament? – die Bill of Rights von 1689</li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben die historische Entwicklung des englischen Parlaments als situative Reaktion auf Formen der Rechtebescheidung durch die englische Monarchie.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orientierung: England – Menschenrechte im Mutterland des Parlamentarismus (S. 185 – 187)</li> <li>Quelle: Magna Charta von 1215 (S. 188) Bill of Rights, 1689 (S. 189 – 190) Darstellungen:</li> </ul>

	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen den durch die Geschichte des englischen Parlamentarismus erreichten Entwicklungsstand der Menschenrechte, beurteilen angeleitet das Besondere der historischen Entwicklung des englischen Parlamentarismus und seine historische Bedeutung für die weitere Entwicklung der Menschenrechte (UK2).</li> </ul> <p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6).</li> </ul>	<p>Hanna Vollrath, Magna Carta (S. 188 – 189) Hans Vorländer, Demokratie. Geschichte, Formen, Theorien (S. 190)</p>
<p>– Grundrechte im Sinne der Aufklärung? – die Virginia Bill of Rights 1776</p> <p>– Die Amerikanische Revolution – eine Revolution auf den Grundlagen der Aufklärung?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben den Zusammenhang zwischen Kolonialerfahrung, wirtschaftlichen Interessen und politischem Selbstverständnis in den Kolonien Nordamerikas im Hinblick auf die Loslösung vom englischen Mutterland,</li> <li>• benennen zentrale Ideen des aufklärten Staatsverständnisses im Prozess der Loslösung der Kolonien Nordamerikas.</li> </ul>	<p>– Orientierung: Demokratie und Menschenrechte in den USA (S. 191 – 194)</p> <p>– Quelle: Virginia Bill of Rights, 1776 (S. 195)</p> <p>– Quelle: Unabhängigkeitserklärung, 1776 (S. 196)</p> <p>– Darstellung: Mark Häberlein, Grenzen der Revolution (S. 197)</p>

<p>• <b>Durchsetzung der Menschenrechte am Beispiel der Französischen Revolution</b> (Zeitbedarf: 7 – 10 Std.)</p> <p>– Das Ancien Régime vor dem Ende? – die Ursachen der Französischen Revolution</p>	<p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen den erreichten Entwicklungsstand der Menschenrechte in den amerikanischen Grundrechtskatalogen vor dem Hintergrund der Loslösung der Kolonien vom englischen Mutterland,</li> <li>• beurteilen die Grenzen der Menschenrechtsentwicklung in Amerika vor dem Hintergrund der Existenz des Sklavenhandels.</li> </ul> <p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• interpretieren sachgerecht unter Anleitung historische Bildquellen (MK7),</li> <li>• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>• identifizieren mithilfe des Partnerpuzzles Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4).</li> </ul> <p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die gesellschaftlichen Strukturen der französischen Gesellschaft unter Verwendung historischer Fachbegriffe (SK2),</li> <li>• unterscheiden Anlässe und Ursachen der</li> </ul>	<p>Interview mit Norbert Finzsch über die Sklaverei in den USA (S. 197 – 198)</p> <p>– Methode: Partnerpuzzle zum Thema „Menschenrechte in England und den USA“ (S. 199)</p>
		<p>– Orientierung: Vorgeschichte und Ausbruch der Revolution (S. 202 – 206)</p>

<p>– Was ist der Dritte Stand? - Leidtragender oder Träger der französischen Gesellschaft?</p>	<p>Französischen Revolution.</p> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Positionen und Motive der jeweiligen historischen Akteure zu Beginn der Französischen Revolution.</li> </ul> <p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• analysieren und interpretieren sachgerecht unter Anleitung Karikaturen, Bilder und Tabellen (MK7),</li> <li>• stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Diagramm: Aufbau der französischen Gesellschaft (S. 207)</li> <li>– Quelle: Abbé Sieyès, Was ist der Dritte Stand? (S. 208)</li> <li>– Bilder und Karikaturen (S. 207 und 209)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– „Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit“? – auf dem Weg zu einer gesellschaftlichen Neuordnung Frankreichs?</li> <li>– Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte 1789 – ein Durchbruch der universellen Menschenrechte?</li> <li>– Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte 1789 – und wo bleiben die Frauen?</li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären mithilfe der Konfliktanalyse den Verlauf der ersten Phase der Französischen Revolution,</li> <li>• beschreiben den Anspruch und den Grad der praktischen Umsetzung der Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte.</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Motive und Interessen der historischen Akteure in der ersten Phase der Französischen Revolution,</li> <li>• beurteilen und bewerten Anspruch und</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung: Der Verlauf der Revolution: Phase der Neuordnung Frankreichs (1789 – 1791) (S. 210 – 212)</li> <li>– Schaubild: Die Verfassung von 1791 (S. 212)</li> <li>– Training: Konfliktanalyse (S. 213)</li> <li>– Quelle: Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte 1789 (S. 214)</li> <li>– Bild: Gemälde zur Erklärung der Menschen- und</li> </ul>

	<p>Reichweite der Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen angeleitet das Besondere der Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte und seine Bedeutung für die Gegenwart (UK2).</li> </ul> <p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>• analysieren und interpretieren sachgerecht unter Anleitung Bilder (MK7),</li> <li>• stellen die grundlegenden Zusammenhänge der ersten Phase der Französischen Revolution aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8).</li> </ul>	<p>Bürgerrechte (S. 215)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quelle: Olympe de Gouges, Über die Rechte der Frau und Bürgerin (S. 216)</li> <li>- Darstellung: Eike Wolgast, Über Olympe de Gouges (S. 217)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Radikalisierung der Französischen Revolution – ein legitimer „Krieg der Freiheit gegen ihre Feinde“?</li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären unter Verwendung von Kategorien der Konfliktanalyse die Radikalisierung der Revolution,</li> <li>• beschreiben am Beispiel Robespierres das Denken und Handeln historischer Akteure in ihrer durch zeitgenössische Rahmenbedingungen geprägten Eigenart (SK4).</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientierung: Der Verlauf der Revolution: Die Radikalisierung der Revolution (1792 – 1795) (S. 218 – 221)</li> <li>- Schaubild: Die Verfassung von 1793 (S. 220)</li> <li>- Quelle: Maximilien de Robespierre, Grundsätze der revolutionären Regierung (S. 222)</li> </ul>



	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen angeleitet Ansprüche und Konsequenzen der Legitimationsmuster der Jakobinerherrschaft (UK4),</li> <li>• beurteilen die Radikalisierung der Revolution vor dem Hintergrund des Anspruchs der Menschen- und Bürgerrechte.</li> </ul> <p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht an (MK6),</li> <li>• stellen die grundlegenden Zusammenhänge der zweiten Phase der Französischen Revolution aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8).</li> </ul>	<p>– Klausurtraining: Interpretation einer Karikatur (S. 223 – 226)</p>
<p>– Die Französische Revolution – eine „Insel der Freiheit“ oder „ein Tanz auf dem Vulkan“?</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben den Grad der praktischen Umsetzung der Menschen- und Bürgerrechte in der Schlussphase der Revolution.</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung der Französischen Revolution für die Entwicklung der Menschenrechte und die politische Kultur in Europa.</li> </ul> <p>Methodenkompetenz:</p>	<p>– Orientierung: Der Verlauf der Revolution: Phase der Direktorialregierung (1795-1799) und Ausblick (S. 227 – 228)</p> <p>– Schaubild: Die Verfassung von 1795 (S. 227)</p> <p>– Darstellung: Hans-Ulrich Thamer, Laboratorium der Moderne (S. 229)</p>

	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</li> <li>• stellen die grundlegenden Zusammenhänge der dritten Phase der Französischen Revolution aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8).</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Geltungsbereiche der Menschenrechte in Vergangenheit und Gegenwart</b> (Zeitbedarf: 8 – 10 Std.) <ul style="list-style-type: none"> <li>– „Die Menschenrechte haben kein Geschlecht“ – das Frauenwahlrecht in Deutschland</li> </ul> </li> </ul>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- erläutern am Beispiel der Einführung des Frauenwahlrechts in Deutschland die zeitgenössischen Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte,</li> <li>- beschreiben das Denken und Handeln historischer Akteurinnen in ihrer jeweils durch zeitgenössische Rahmenbedingungen geprägten Eigenart (SK4).</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen und bewerten den universalen Anspruch und die Wirklichkeit der Menschenrechte im Hinblick auf die Durchsetzung von politischen Partizipationsrechten wie etwa dem Frauenwahlrecht in Deutschland,</li> <li>• beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte bis zur UN-Menschenrechtserklärung von 1948 erreichten Entwicklungsstand.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung: Zu den Geltungsbereichen der Menschenrechte in der Vergangenheit – eine Auswahl (S. 232 – 233)</li> <li>– Quelle: „Die Gleichheit. Zeitschrift für Arbeiterfrauen und Arbeiterinnen“ (S. 234)</li> <li>– Darstellung: Gisela Notz, Zum Frauenwahlrecht in Deutschland (S. 234 – 235)</li> </ul>

	<p><b>Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1),</li> <li>• recherchieren fachgerecht in relevanten Medien und beschaffen sich zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2),</li> <li>• erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3),</li> <li>• stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9).</li> </ul>	
<p>– Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte 1948 – ein Gestaltungsauftrag für die Zukunft?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben den impliziten und expliziten Gestaltungsauftrag der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte im Hinblick auf die weltweite Durchsetzung der Menschenrechte.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte bis zur</li> </ul>	<p>– Orientierung: Menschenrechte in der Weltgesellschaft (S. 236 – 238)</p> <p>– Quelle: Allgemeine Erklärung der Menschenrechte 1948 (S. 239 – 241)</p>

	<p>UN-Menschenrechtserklärung von 1948 erreichten Entwicklungsstand.</p> <p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• recherchieren fachgerecht in relevanten Medien und beschaffen sich zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2),</li> <li>• stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9).</li> </ul> <p>Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1),</li> <li>• entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2),</li> <li>• präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am schulöffentlichen Diskurs teil (HK6).</li> </ul> <p>Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	
<p>– „Asiatische Werte“ und Menschenrechte – ein Unterschied?</p>		<p>– Darstellungen: Sonja Ernst, „Asiatische Werte“</p>

<p>– Islam und Menschenrechte – nur eine Frage der Interpretation?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern an den kultur- und religionsrelativistischen Begründungen gegen einen universalen Anspruch der Menschenrechte unterschiedliche zeitgenössische Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte.</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• überprüfen die kultur- und religionsrelativistischen Positionen in der Debatte um den universalen Geltungsanspruch der Menschenrechte,</li> <li>• bewerten den universalen Anspruch und die Wirklichkeit der Menschenrechte.</li> </ul> <p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit Darstellungen fachgerecht an (MK6).</li> </ul> <p>Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).</li> </ul>	<p>(S. 242 – 243)</p> <p>Anne Duncker, Islam und Menschenrechte (S. 244 – 245)</p>
<p>– Menschenrechte in der Gegenwart I –</p>	<p>Konkretisierte Sachkompetenz:</p>	<p>– Methoden:</p>

<p>legitime Einschränkungen des universalen Anspruchs?</p> <p>– Menschenrechte in der Gegenwart II: Schutz der Privatsphäre versus Bedürfnis nach Sicherheit – gibt es ein Menschenrecht auf informationelle Selbstbestimmung?</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern an ausgewählten Beispielen unterschiedliche Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte,</li> <li>• erläutern das Recht auf informationelle Selbstbestimmung als gegenwärtigen und zukünftigen Gestaltungsauftrag zur Einhaltung der Menschenrechte.</li> </ul> <p>Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten den universalen Anspruch der Menschenrechte angesichts gegenwärtiger Einschränkungen am Beispiel der informationellen Selbstbestimmung und anderer Beispiele.</li> </ul> <p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen grundlegende Zusammenhänge geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8),</li> <li>• recherchieren fachgerecht in relevanten Medien und beschaffen sich zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2),</li> <li>• stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar (MK9).</li> </ul> <p>Handlungskompetenz:</p>	<p>Struktur-lege-Technik (S. 247) Pro- und Contra-Debatte zu Darstellungen über die Gefährdungen der Menschenrechte und der informationellen Selbstbestimmung (S. 248 – 251)</p>
--	---	--

	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3),</li> <li>• entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2).</li> </ul>	
--	--	--

Diagnose von Schülerkonzepten:

- Mithilfe von Narrationen (Referatsreihe zu Pionierinnen des Frauenwahlrechts und zu Menschenrechtsaktivisten) und der eigenständigen Gestaltung zum „Tag der Menschenrechte“ Erhebung des gegenwärtigen Verständnisses der Grundlagen unseres heutigen Rechts-, Staats- und Freiheitsdenkens

Diagnose der Schülerkompetenzen

- Auswertung des Fragebogens zum Kapitel: Menschenrechte in historischer Perspektive
- Verfassen einer Probeklausur

Leistungsbewertung:

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

## **2.1.2. konkretisierte Unterrichtsvorhaben Qualifikationsphase:**

### **2.1.2.1. Grundkurs**

#### **Konkretisierte Unterrichtsvorhaben (Materialbasis: Horizonte SII für die Qualifikationsphase)**

##### Unterrichtsvorhaben I:

Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. Jahrhundert

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

##### **Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Die „Deutsche Frage“ im 19. Jahrhundert
- „Volk“ und „Nation“ im Kaiserreich

**Zeitbedarf:** ca. 18 Std.

Die Themen decken wichtige Teile der Inhaltsfeldes 6 ab. Eine gesonderte Behandlung des Nationalismus im 19. Jahrhundert erscheint sinnvoll, da so die Entstehungsphase besonders betont werden kann und die chronologische Abfolge gewahrt bleibt. Die anderen Themen des Inhaltsfeldes werden im Unterrichtsvorhaben IV thematisiert, sodass sich hier die Möglichkeit der Wiederholung und Anknüpfung ergibt.

##### **Unterrichtsreihe 1:**

**Die deutsche Nationalbewegung in Vormärz und Revolution**

(Zeitbedarf: ca. 9 Std.)

##### **Vorhabenbezogene Konkretisierung:**



Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase
Was ist eine Nation? – Klärung und Erörterung eines historisch-politischen Begriffs	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären die Bedeutung des Begriffs „Nation“ in Deutschland.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung: Die deutsche Nationalbewegung in Vormärz und Revolution (S. 10 – 11)</li> <li>– Darstellungstext und Debattenbeiträge zum Thema „Nation“ (S. 12 – 15)</li> </ul>
Eine „verspätete Nation“? Entstehung und Wandlungen der Nationalbewegung im Vormärz – Analyse einer historischen Entwicklung	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Entstehung der frühen Nationalbewegung als Reaktion auf die napoleonische Ära und auf die Ordnung des Wiener Kongresses.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten die Forderung nach nationaler Einheit in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung: Die deutsche Nationalbewegung in Vormärz und Revolution (S. 10 – 11)</li> <li>– Die frühe Nationalbewegung bis 1830 (S. 16 – 25)</li> <li>– Vom Eliten- zum Massennationalismus: 1830 – 1848 (S. 30 – 36)</li> </ul>
Eine fatale Weichenstellung? Die Revolution 1848/49 – Beurteilung eines historischen Ereignisses	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Funktion des deutschen Nationalismus im Zuge der Revolution von 1848,</li> <li>• erklären die Bedeutung des Begriffs „Nation“ in einem weiteren europäischen Land (Polen).</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Nationale Probleme und Ziele in der Revolution von 1848/49 (S. 38 – 47)</li> <li>– Wissenschaftliche Darstellungen (S. 46f.)</li> <li>– Quellen zur Polendebatte, S. 44 – 45, Aufgabe 2 und 3 Seite 45</li> </ul>

	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten die Forderung nach nationaler Einheit in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts,</li> <li>• beurteilen die Bedeutung der Forderung nach nationaler Einheit für den Verlauf und das Scheitern der Revolution 1848/49.</li> </ul>	
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1),</li> <li>• recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2),</li> <li>• identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</li> <li>• analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5),</li> <li>• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>• interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Training: Grundformen historischer Untersuchung (S. 37)</li> <li>– Darstellungen zum Begriff „Nation“ (S. 14f.)</li> <li>– Quellen zum Fallbeispiel Rheinkrise (S. 36f.)</li> <li>– Training: Interpretation von schriftlichen Quellen (S. 26 – 29)</li> <li>– Training: Interpretation einer politischen Karikatur (S. 48 – 51)</li> </ul>

	und Filme (MK7).	
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1),</li> <li>• beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).</li> </ul>	<p>– Eigene Vorstellungen von Nation: S. 15, Aufgabe 1</p> <p>– Quellen zur Polendebatte: S. 44 – 45, Aufgabe 2, Seite 45</p>

**Unterrichtsreihe 2:  
Das deutsche Kaiserreich**  
(Zeitbedarf: ca. 9 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b>	<b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b>
-----------------------------	------------------------------------	---

<p>Ein konsensfähiger Nationalstaat? Die Reichsgründung – Beurteilung eines historischen Ereignisses aus verschiedenen Perspektiven</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Entstehung und politische Grundlagen des Kaiserreiches.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten den politischen Charakter des 1871 entstandenen Staates unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung: Das deutsche Kaiserreich (S. 52 – 53)</li> <li>– Die Reichsgründung 1871 (S. 54 – 61)</li> <li>– Deutungen des Kaiserreichs (S. 62 – 67)</li> </ul>
<p>Reichsfeinde überall? Wandel des Nationalismus im Kaiserreich – Analyse einer historischen Entwicklung</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die veränderte Funktion des Nationalismus im Kaiserreich.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Der Wandel des Nationalismus im Kaiserreich (S. 68 – 75)</li> </ul>
<p>Integration oder Ausgrenzung? Mehrheiten und Minderheiten im Kaiserreich – Auseinandersetzung mit einem gesellschaftlichen Problem in historischer Perspektive</p>	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen am Beispiel des Kaiserreiches die Funktion von Segregation und Integration für einen Staat und eine Gesellschaft.</li> </ul> <p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</li> <li>• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Minderheiten und Mehrheitsgesellschaft (S. 76 – 83)</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Quellen „Kampf gegen die Reichsfeinde“ und „Nationalismus im Kaiserreich“ (S. 72 – 75)</li> <li>– Training: Probeklausur: Interpretation einer schriftlichen Quelle (S. 85)</li> </ul>

	<p>fachgerecht an (MK6),</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme (MK7).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Reichsgründung im Spiegel von Karikaturen (S. 60 – 61)</li> <li>Gründungsmythos – Ein Historien Gemälde analysieren (S. 66)</li> <li>Training: Probeklausur: Interpretation einer Karikatur (S. 84)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ein deutscher Sonderweg? – Eine Kontroverse (S. 67)</li> <li>Zum Umgang mit Minderheiten – Deutsche Bürger jüdischen Glaubens: Quellen (S. 80 – 81); Aufgabe 2, Seite 81</li> </ul>

Diagnose von Schülerkonzepten:

- Erhebung der Vorstellungen von „Nation“

Diagnose der Schülerkompetenzen:

- Auswertung des Fragebogens zum Kapitel: Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. Jahrhundert
- Verfassen einer Probeklausur

Leistungsbewertung:

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

**Konkretisierte Unterrichtsvorhaben für die Qualifikationsphase: Grundkurs**

Unterrichtsvorhaben II:

**Die moderne Industriegesellschaft zwischen Fortschritt und Krise**

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

### **Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Die „Zweite Industrielle Revolution“ und die Entstehung der modernen Massengesellschaft
- Vom Hochimperialismus zum ersten „modernen“ Krieg der Industriegesellschaft
- Ursachen und Folgen der Weltwirtschaftskrise 1929

### **Zeitbedarf:** ca. 42 Std.

Das Unterrichtsvorhaben II deckt alle vom KLP für den Grundkurs vorgeschriebenen konkretisierten Kompetenzerwartungen im Bereich der Sach- und Urteilskompetenzen für das Inhaltsfeld 4 ab. Gegliedert wird das Unterrichtsvorhaben, orientiert an den inhaltlichen Schwerpunkten des Inhaltsfeldes, in vier Unterrichtsreihen mit problemorientierten Themenstellungen.

Der vorliegende Vorschlag für einen schulinternen Lehrplan sieht eine Behandlung der beiden Unterrichtsvorhaben I und II in einem Halbjahr vor. Für die Behandlung im Grundkurs handelt es sich dabei um ein ambitioniertes Vorgehen. Dennoch erscheint es im Sinne der Geschlossenheit der Themenstellung von Unterrichtsvorhaben II („Die moderne Industriegesellschaft zwischen Fortschritt und Krise“) wünschenswert, die Behandlung aller vier Unterrichtsreihen des Vorhabens II in einem Halbjahr zu gewährleisten. Sollte dies aus Zeitgründen schwierig werden, kann die Unterrichtsreihe 4 auch in das darauf folgende Halbjahr (Q1/2, Hj.) verlagert werden.

## **Unterrichtsreihe 1:**

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

(Zeitbedarf: ca. 14 Std.)

### **Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b>	<b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b>
Beginn, Entfaltung und Durchsetzung der Industrialisierung in Deutschland im 19. Jahrhundert	<b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...	Verfassertexte (S. 92 – 95; S. 130 – 132; S. 135 – 138; S. 154 – 146; S. 148 – 151)

<p>Alte und neue Industrien: Chancen und Probleme einer entstehenden Industriegesellschaft</p>	<p>Verfassertext (S. 102 – 105)</p> <p>Quellen zur Wahrnehmung der Zweiten Industriellen Revolution durch die Zeitgenossen (M5 – M6, S. 106; M12, S. 117 – 118)</p> <p>Quellen zu den ökologischen Folgen (M7 – M8; S. 107)</p>
<p>Eine neue soziale Ordnung: Arbeitswelt und Klassengesellschaft</p>	<p>Verfassertext (S. 109 – 114)</p> <p>Grafik und wissenschaftliche Darstellungen zur sozialen Schichtung und zum Begriff der „Klassengesellschaft“ (M8 – M11, S. 115 – 116)</p>
<p>„Mann der Arbeit, aufgewacht ...!“ – Die „Soziale Frage“ und ihre Lösungsmöglichkeiten</p>	<p>Verfassertext (S. 124 – 126)</p> <p>Quellen zu den Lösungsversuchen der Sozialen Frage (M1 – M9, S. 124 – 129)</p>
<p>„Unendlich groß sind die Errungenschaften ...“ – Fortschritt als Mythos?</p>	<p>Verfassertext (S. 156)</p> <p>Quellen und Darstellungen zum Begriffs des Fortschritts und seiner Problematisierung</p>

	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen auch weniger offenkundige Bezüge zwischen ihnen her (MK3),</li> <li>• identifizieren Verstehensprobleme auch bei komplexeren Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</li> <li>• wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</li> <li>• wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> </ul>	(M1 – M6, S.156 – 159)
		<p>z. B. Quellen und Darstellungen zur „Sozialen Frage“, S. 124 – 129</p> <p>z. B. Faktorenmodell zur regionalen Industrialisierung (M6, S. 96) oder Grafiken und Statistiken zur Bevölkerungsentwicklung (M2 – M3, S. 131) und Urbanisierung (M6 – M7, S. 139)</p> <p>synchrone Untersuchung der Entwicklungsphänomene im Zeitalter der Zweiten Industrialisierung</p> <p>z. B. Quellen zur Fortschrittsproblematik (M3 – M6, S. 156 – 159) Probeklausur zur Quelleninterpretation („An der Schwelle des 20. Jahrhunderts“, Frankfurter Zeitung vom 31.12.1899, S. 232)</p> <p>Training: Interpretation einer historischen Bildquelle (Adolph Menzel: „Das Eisenwalzwerk“ (1875); M13, S. 119 – 123)</p> <p>Vergleich historischer Bildquellen (Jakob</p>



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

**Unterrichtsreihe 2:  
Imperialismus – Expansion im Industriezeitalter**  
(Zeitbedarf: ca. 10 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase
<p>Des weißen Mannes Bürde“? – Die Europäisierung der Welt im Zeitalter des Imperialismus</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern Merkmale, Motive, Ziele, Funktionen und Formen des Imperialismus.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<p>Verfassertext (S. 162 – 165)</p> <p>Quellen zu den Motiven des Imperialismus am Beispiel Großbritanniens (M6 – M9, S. 166 – 167)</p> <p>Bild- und Textquellen zur zeitgenössischen Kritik am Imperialismus (M10 – M11, S. 168 – 169)</p>
<p>Unser Platz an der Sonne“ – Deutsche Kolonialpolitik zwischen Anspruch und Wirklichkeit</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>bewerten den Imperialismus unter Berücksichtigung zeitgenössischer Perspektiven.</li> </ul>	<p>Verfassertext (S. 170 – 172), Geschichtskarte „Deutsche Kolonien vor 1914“ (M1, S. 171)</p> <p>Text- und Bildquellen zur deutschen Kolonialpolitik (M5 – M13, S. 173 – 177)</p> <p>Darstellungen und Quellen zur deutschen Kolonialpolitik am Beispiel der Vernichtung der Herero und Nama: Info-Text und Karte „Deutsch-Südwest“ (M3) sowie Text- und Bildquellen (M4, M14 – M16, S. 172 und S. 178 – 179)</p>

<p>Imperialismus – Eine Bilanz</p>		<p>Verfassertext (S. 180)</p> <p>Quellen und darstellende Texte: Deutungen, Erklärungsmodelle und Versuche einer Bilanz des Imperialismus (M1 – M8, S. 180 – 185)</p>
<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2),</li> <li>• erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen auch weniger offenkundige Bezüge zwischen ihnen her (MK3),</li> <li>• wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</li> <li>• wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> </ul>	<p>Aufgabe 2.e) (S. 185)</p> <p>Quellen und Darstellungen zu Erklärungsmodellen und zur Bilanz des Imperialismus (M1 – M8, S. 180 – 185)</p> <p>Fallanalyse zum deutschen „Vernichtungskrieg“ gegen die Herero und Nama in Deutsch-Südwest (M14 – M16, S. 178 – 179)</p> <p>Vergleichende Quelleninterpretation zu den Motiven des Imperialismus (M6 – M8, S. 166 – 167); zur historischen Debatte um eine deutsche Kolonialpolitik (M5 – M10, S. 173 – 177)</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u.a. Denkmäler) (MK7),</li> <li>stellen komplexere Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet, strukturiert und optisch prägnant in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK8).</li> </ul>	<p>Interpretation von Karikaturen (z.B.: M9, M10, S. 167 u. 168; M8, S. 174; M15, S. 178) Analyse von Geschichtskarten (M1, S. 171)</p> <p>Aufgabe 1.c) (S. 169)</p>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beziehen Position in Debatten über gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).</li> </ul>	<p>M16 (S. 179) Aufgabe 1.d) (S. 179)</p>

**Unterrichtsreihe 3:  
Erster Weltkrieg – „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“?**  
(Zeitbedarf: ca.12 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

<p>Unterrichtssequenzen</p>	<p>Zu entwickelnde Kompetenzen</p>	<p>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</p>
-----------------------------	------------------------------------	---

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

	<p>relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2),</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</li> <li>wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u. a. Denkmäler) (MK7).</li> </ul>	<p>„Menin Gate“ in Ypern (S. 210; Aufgabe 1., S. 211)</p> <p>Ideologiekritische Untersuchung von Kriegspropaganda (z. B. M10 – M12, S. 193)</p> <p>Training: Probeklausur zur Interpretation einer historischen Quelle: Erklärung Hugo Haases (SPD) vom 4. August 1914 (S. 233); Training: Vergleichende Analyse historischer Darstellungen zur Kriegsschuldfrage (M9 – M10, S. 206 – 209)</p> <p>z. B. vergleichende Analyse von Geschichtskarten (M3 – M4, S. 188 – 189); Interpretation von Kriegerdenkmälern als historische Quellen (S. 211)</p>
<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p>	<p><b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b></p> <p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>entscheiden sich für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen</li> </ul>	<p><b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b></p> <p>z. B. Frage der Erinnerungskultur in Bezug auf das Gedenken an den Ersten Weltkrieg und</p>

	<p>Erinnerungskultur und begründen ihre Entscheidung differenziert (HK4),</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit eigenen Beiträgen teil (HK5).</li> </ul>	<p>seine Opfer (S. 210 – 211; Aufgabe 1. und 2., S. 211)</p>
--	---	--

**Unterrichtsreihe 4:  
Der Große Crash – Die Weltwirtschaftskrise im Jahr 1929**  
(Zeitbedarf: ca. 6 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

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

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

**Diagnose von Schülerkonzepten:**

- Erhebung der Vorstellung der Schülerinnen und Schüler vom eigenen Nationenverständnis, zum Fortschrittparadigma, zu Funktion und Ausgestaltung von geschichtskulturellen Erinnerungsformen



#### Diagnose der Schülerkompetenzen:

- Abfrage zur Selbstüberprüfung der erreichten Kompetenzstände
- Probeklausuren
- Operatorentaining
- Methodentraining

#### Leistungsbewertung:

- Präsentation von Arbeitsergebnissen, Protokolle, Referate und Portfolios, schriftliche Übungen, Klausuren

### **Konkretisierte Unterrichtsvorhaben für die Qualifikationsphase: Grundkurs**

#### Unterrichtsvorhaben III:

##### **Nationalsozialismus und „zweite Geschichte“ des Nationalsozialismus**

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

#### **Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Politische und ideologische Voraussetzungen des Nationalsozialismus
- Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa
- Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“

#### **Zeitbedarf:** ca. 60 Std.

Das Lern- und Materialangebot ist in drei Teile gegliedert: 1. Als Auftakt fungiert Unterrichtsreihe 1 zu den politischen Voraussetzungen des Nationalsozialismus. Das der Reihe zugrunde liegende Strukturierungskonzept verknüpft strukturelle und genetisch-chronologische Ansätze zur politischen Struktur und zur politischen Entwicklung der Weimarer Republik. Die historische Leitfrage thematisiert Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik und für den Aufstieg der NSDAP; 2. In der zweiten Unterrichtsreihe werden ideologische Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen und Verbrechen des Nationalsozialismus thematisiert; 3. Als übergreifende Zielperspektive und als Ausstieg aus der Reihe bietet es sich an, nach exemplarischer Analyse und Beurteilung von Vergangenheitspolitik in der dritten Unterrichtsreihe bilanzierend nach der Zukunft des Umganges mit dem Nationalsozialismus zu fragen und Erklärungs- und Deutungsversuche zur zwölfjährigen Diktatur in den Blick zu rücken.

Aspekte einiger Sachkompetenzen des Inhaltsfeldes 5 werden in späteren Unterrichtsvorhaben unter anderer Perspektive thematisiert. Dazu gehören die Erläuterung einiger Folgeerscheinungen der Friedensschlüsse von 1919 (Ende der Weimarer Republik), der globalen Dimension des Zweiten

Weltkrieges und 1945 (Potsdamer Konferenz, Gründung der beiden deutschen Staaten; alle IF7). Im Rahmen der Frage nach dem Scheitern der Weimarer Republik werden Ursachen und Folgen der Weltwirtschaftskrise von 1929 erneut aufgegriffen (IF4).

**Unterrichtsreihe 1:**  
**Politische Voraussetzungen des Nationalsozialismus: Das Scheitern der Weimarer Republik**  
 (Zeitbedarf: ca.15 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase
Eine Republik mit Geburtsfehlern? – Die Revolution von 1918/19 und die Entstehung der Weimarer Republik	<b>Konkretisierte Sachkompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären wesentliche Phasen und Ergebnisse der Revolution von 1918/19 (zu SK3).</li> </ul>	– Orientierung: Voraussetzung der NS-Diktatur: Das Scheitern der Weimarer Republik (S. 240f.) – Eine Republik mit Geburtsfehlern (S. 242 – 244) – Quellen: Positionen und Urteile zu Revolution und Republik (S. 249 f.)

<p>Eine Demokratie ohne Demokraten? – Erläuterung und Beurteilung der Verfassung der Weimarer Republik und der Positionen politischer Akteure der Republik</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern wesentliche Elemente der Verfassung der Weimarer Republik (zu SK2),</li> <li>• erläutern die Haltung von Parteien, politischen Akteuren und Zeitgenossen zur Weimarer Republik (zu SK4).</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Verfassung der Weimarer Republik unter Bezug auf demokratische Grundelemente und die Position des Reichspräsidenten (zu UK3).</li> </ul>	<p>– „Demokratischste Demokratie der Welt?“ Die Verfassung (S. 244 – 246; S. 251)</p> <p>– Eine Demokratie ohne Demokraten? – Haltung von Parteien, politischer Akteure und Zeitgenossen zur Republik (S. 246 – 248; S. 252)</p>
<p>Bewährungsproben der Republik: Analyse und Beurteilung der Einflüsse von Weltwirtschaftskrise und politischem Radikalismus auf die Stabilität der Republik</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern den Zusammenhang von Weltwirtschaftskrise und Scheitern der Weimarer Republik (zu SK4),</li> <li>• ordnen rechten (Adolf Hitler und die NSDAP) und linken (KPD) politischen Radikalismus in den historischen Kontext der politischen Entwicklung der Republik ein (zu SK1),</li> <li>• erklären lang- und kurzfristig wirksame Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<p>– Die Republik am Abgrund: Verlauf und Folgen der Weltwirtschaftskrise (S. 253)</p> <p>– Die Republik am Abgrund: Radikalismus von rechts und von links (S. 253 – 255)</p> <p>– Quellen: Karikatur und Statistiken zur „Republik am Abgrund“ (S. 259 f.)</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen den Einfluss von Weltwirtschaftskrise und politischem Radikalismus auf das Scheitern der Weimarer Republik (zu UK2).</li> </ul>	
<p>Bewahrung oder Scheitern der Republik? – Beurteilung des Regierens durch Notverordnungen</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die politische Regierungspraxis durch Notverordnungen (zu SK2).</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten den Einfluss des Regierens durch Notverordnungen (zu UK7).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Anfang vom Ende: Das Scheitern der großen Koalition 1930 (S. 255f.)</li> <li>– Die Kanzlerschaft Brüning und die Praxis der Notverordnungen (S. 257f.)</li> </ul>
<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p>	<p><b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b></p>	<p><b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b></p>
<p>Der 30. Januar 1933: Ein Betriebsunfall? Vergleich und Erörtern von Positionen zum Scheitern der Weimarer Republik</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären lang- und kurzfristig wirksame Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern, ob es sich mit dem 30. Januar 1933 um einen „Betriebsunfall“ gehandelt hat (zu UK5).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Der Weg in die Diktatur (S. 261f.; S. 264f.)</li> <li>– Der 30. Januar 1933: Ein Betriebsunfall? (S. 262f., S. 266f.)</li> </ul>

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

**Unterrichtsreihe 2:  
Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa**  
(Zeitbedarf: ca. 30 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p>	<p><b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b></p>	<p><b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b></p>
------------------------------------	---	--

<p>Das Ende der Republik – Analyse und Beurteilung des Prozesses von der „Machtergreifung“ zur totalitären Diktatur</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die wichtigsten Schritte im Prozess von „Machtergreifung“ und „Gleichschaltung“ auf dem Weg zur Etablierung einer totalitären Diktatur.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen die These zur „Legalität der NS-Machtergreifung“ (zu UK4),</li> <li>beurteilen an Beispielen die NS-Herrschaft vor dem Hintergrund der Ideen der Aufklärung.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orientierung: Errichtung und Ausbau der Diktatur (S. 268)</li> <li>Die Etablierung der Diktatur (S. 270 – 273)</li> <li>Quelle: Gesetze analysieren – „Reichstagsbrandverordnung“ und „Ermächtigungsgesetz“ (S. 274)</li> <li>Historikerurteil zur Frage nach der Legalität der Machtergreifung (S. 274f.)</li> <li>„Ermächtigungsgesetz“ und Gewaltenteilung (S. 275, Aufgabe 2b)</li> <li>Debatte: Über Straßennamenbenennungen diskutieren (S. 276f.)</li> </ul>
<p>Vergleich von ideologischen Voraussetzungen des Nationalsozialismus mit zentralen Elementen der NS-Ideologie – ideologiekritische Untersuchungen</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern wesentliche Elemente der NS-Ideologie und deren Ursprünge,</li> <li>erläutern den ideologischen Charakter des nationalsozialistischen Sprachgebrauchs.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ideologische Voraussetzungen des Nationalsozialismus (S. 278 – 280, S. 282 f.)</li> <li>Zentrale Elemente der NS-Ideologie (S. 280f., S. 284 f.)</li> <li>NS-Sprachgebrauch – Eine ideologiekritische Untersuchung (S. 281, S. 286 f.)</li> </ul>
<p>Etablierung der totalitären Diktatur durch aktive Zustimmung oder Gewalt- und Terrorherrschaft? – Analyse und Beurteilung von Herrschaftsstruktur und Gesellschaft im NS-Staat</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die wichtigsten Schritte im Prozess von „Machtergreifung“ und „Gleichschaltung“ auf dem Weg zur Etablierung einer totalitären Diktatur,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Herrschaftsstruktur und Gesellschaft im NS-Staat (S. 288 – 290)</li> <li>Führermythos und „Führerprinzip“: NS-Propaganda analysieren (S. 291)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Funktion der NS-Ideologie im Herrschaftssystem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Die „Volksgemeinschaft“ – einen Begriff definieren (S. 292)</li> <li>– Gewalt und Terror – Ein Beispiel aus Köln (S. 293)</li> <li>– Charismatische Herrschaft oder Überwachungsdictatur? – Eine Kontroverse (S. 294f.)</li> </ul>
<p>Ein „Wolf im Schafspelz“? – Reale Politik und öffentliche Darstellung der NS-Außenpolitik</p> <p>Appeasementpolitik – Lernen aus der Vergangenheit?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären an Hand der NS-Außenpolitik den Unterschied zwischen realer Politik und öffentlicher Darstellung (zu SK3).</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen vor dem Hintergrund der Kategorien Schuld und Verantwortung an ausgewählten Beispielen Handlungsspielräume der zeitgenössischen Bevölkerung im Umgang mit der NS-Diktatur.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung: Außen- und Wirtschaftspolitik auf dem Weg in den Zweiten Weltkrieg (S. 296)</li> <li>– Die NS-Außenpolitik (S. 298 – 301)</li> <li>– Quellen: NS-Außenpolitik – Schein und Wirklichkeit (S. 302f.)</li> <li>– Appeasementpolitik – Lernen aus der Vergangenheit? (S. 304f.)</li> </ul>
<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p> <p>Erzeugung einer „Volksgemeinschaft“ durch Inklusion und Exklusion – Erläuterung und Beurteilung der Maßnahmen gegen Juden von 1933 bis 1938</p>	<p><b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b></p> <p><b>Konkretisierte Sachkompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Phasen der Judenverfolgung von 1933 bis 1938 (zu SK2).</li> </ul>	<p><b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung: Ausgrenzung, Verfolgung und Vernichtung (S. 318f.)</li> <li>– Von Bürgern zu Ausgegrenzten: Judenverfolgung in Deutschland 1933 – 1939 (S. 320f., S. 322f.)</li> </ul>

	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen vor dem Hintergrund der Kategorien Schuld und Verantwortung an ausgewählten Beispielen Handlungsspielräume der zeitgenössischen Bevölkerung im Umgang mit der NS-Diktatur.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Die Novemberpogrome von 1938 im Spiegel zeitgenössischer Quellen (S. 324 f.)</li> <li>– Novemberpogrome: Handlungsspielräume der deutschen Bevölkerung (S. 325, Aufgabe 3e)</li> </ul>
<p>Mord oder Tötung auf Befehl? – Erläuterung und Beurteilung von Handlungsspielräumen in Völkermord und Vernichtungskrieg</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern den Zusammenhang von Vernichtungskrieg und Völkermord an der jüdischen Bevölkerung.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen vor dem Hintergrund der Kategorien Schuld und Verantwortung an ausgewählten Beispielen Handlungsspielräume der zeitgenössischen Bevölkerung im Umgang mit der NS-Diktatur.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Von der Verfolgung zum Massenmord: „Euthanasie“ und Holocaust (S. 326 f.)</li> <li>– Quellen zur Deportation deutscher Juden (S. 328)</li> <li>– Vernichtungskrieg und Völkermord (S. 329)</li> <li>– Quellen und Darstellungen zu Auschwitz im Vergleich (S. 330 f.)</li> </ul>
<p>Das NS-Regime: eine „mehrheitsfähige Zustimmungsdiktatur“? – Erläuterung von Unterstützung und Anpassung der Bevölkerung im Nationalsozialismus</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Motive und Formen der Unterstützung und der Anpassung der Bevölkerung im Nationalsozialismus an ausgewählten Beispielen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung: Leben im Nationalsozialismus zwischen Unterstützung und Widerstand (S. 332 f.)</li> <li>– Anpassung und Unterstützung (S. 334 f.)</li> <li>– „Hitlers Volksstaat“? – Eine wissenschaftliche Kontroverse (S. 336 f.)</li> </ul>



<p>Wie war Widerstand möglich? Erläuterung und Beurteilung unterschiedlicher Formen des Widerstands gegen das NS-Regime</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Motive und Formen des Widerstandes der Bevölkerung im Nationalsozialismus an ausgewählten Beispielen.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen an ausgewählten Beispielen unterschiedliche Formen des Widerstands gegen das NS-Regime.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Der Völkermord und die Täter – Erklärungsversuche (S. 338)</li> <li>- Widerstand im Nationalsozialismus (S. 339f.)</li> <li>- Debatte um „Kriegsverräter“ (S. 341)</li> <li>- Militärischer Widerstand und Traditionsbildung – Beispiel des 20. Juli 1944 (S. 342f.)</li> <li>- Internetrecherche: Verhalten unangepasster Jugendlicher 1933 – 1945 (S. 344f.)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2),</li> <li>• erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen auch weniger offenkundige Bezüge zwischen ihnen her (MK3),</li> <li>• wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Das Internet im Geschichtsunterricht nutzen (S. 345)</li> <li>- Quellen und Darstellungen zu Auschwitz im Vergleich (S. 330f.)</li> <li>- Untersuchung eines historischen Falls: Über Straßenumbenennungen diskutieren (S. 276f.)</li> <li>- Gegenwartsgenetische und perspektivisch-</li> </ul>

	<p>Untersuchung eines historischen Falls (MK5),</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Bilder (MK7).</li> </ul> <p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beziehen Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3),</li> <li>entwickeln Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen (HK3).</li> </ul>	<p>ideologiekritische Untersuchung (S. 277, Aufgabe 1d), S. 287, Aufgabe 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bilder: Umgang mit einer antisemitischen Postkarte (S. 283)</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>Debatte: Über Straßenumbenennungen diskutieren (S. 276f.)</li> <li>Appasementpolitik – Lernen aus der Vergangenheit? (S. 305, Aufgabe 1d)</li> </ul>
--	---	--

### Unterrichtsreihe 3: Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“ (Zeitbedarf: ca. 15 Std.)

#### Vorhabenbezogene Konkretisierung:

<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p> <p>Erklärung und Beurteilung des Umganges der Besatzungsmächte mit dem Nationalsozialismus: „Siegerjustiz“?</p>	<p><b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b></p> <p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erklären den Umgang der Besatzungsmächte und der deutschen Behörden mit dem</li> </ul>	<p><b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Orientierung: Die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus (S. 346)</li> <li>Die Besatzungsmächte und der National-</li> </ul>
--	--	--

	Nationalsozialismus am Beispiel der unterschiedlichen Praxis in den Besatzungszonen.	sozialismus (S. 348 – 351) – Quellen und Darstellungen: Entnazifizierung im Westen und Osten (S. 352 – 355)
Die „zweite Geschichte“ zum Nationalsozialismus: „Vergangenheitsbewältigung“?	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären den Umgang der deutschen Behörden mit dem Nationalsozialismus am Beispiel der unterschiedlichen Praxis in den beiden deutschen Teilstaaten.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen exemplarisch die Vergangheitspolitik der beiden deutschen Staaten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus in beiden deutschen Staaten 1949 – 1989 (S. 356 – 359)</li> <li>– Darstellung: Zur juristischen Aufarbeitung in beiden deutschen Staaten (S. 360)</li> <li>– Umgang mit der NS-Vergangenheit in der DDR am Beispiel der Gedenkstätte Buchenwald (S. 361)</li> <li>– Quellen: Vergleich des Gedenkens an den 8. Mai 1945 in beiden deutschen Staaten (S. 362f.)</li> </ul>
<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p> <p>Wie erinnern? – Analyse und Erörterung zum Umgang mit dem Nationalsozialismus in Gegenwart und Zukunft</p>	<p><b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b></p> <p><b>Konkretisierte Sachkompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Entwicklungen und Tendenzen im Umgang mit der NS-Vergangenheit seit 1990, in Gegenwart und Zukunft (zu SK4).</li> </ul>	<p><b>Materialbasis in HORIZONTE SII</b></p> <p><b>Qualifikationsphase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Entwicklungen und Tendenzen im Umgang mit der NS-Vergangenheit (Schwerpunkt: Holocaust) seit der Wiedervereinigung (S. 364 – 366)</li> <li>– Erinnerungskultur: Stolpersteine – Angemessene Erinnerung an die Opfer des NS? (S. 368)</li> <li>– Zum Umgang mit dem NS im Internet: Kontrafaktische Geschichte und Zukunft der</li> </ul>

<p>Zwölf Jahre NS-Diktatur: Ein Sonderfall der deutschen Geschichte? Analyse und Erörterung von Deutungen und Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus</p>	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erörtern Stichhaltigkeit und Aussagekraft von unterschiedlichen Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus.</li> </ul>	<p>Erinnerung (S. 369)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Quellen: Erklärungsansätze zum Nationalsozialismus – Deutungen vornehmen (S. 367)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2), wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karikaturen (MK7).</li> </ul> <p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beziehen Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Zum Umgang mit dem NS im Internet (S. 369)</li> <li>Darstellungen und Quellen analysieren: Entnazifizierung im Westen und Osten (S. 354f.)</li> <li>Karikatur zur Entnazifizierung (S. 353)</li> <li>Diskussion: Stolpersteine (S. 368f.)</li> </ul>

	(HK3), • nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit eigenen Beiträgen teil (HK5).	– Zum Umgang mit dem NS im Internet (S. 369)
--	---	--

\* Diese Kompetenzformulierungen sind orientiert an den übergeordneten Kompetenzerwartungen für den Grundkurs und der didaktischen Strukturierung des Buches. Sie bieten Vorschläge zur Sequenzplanung im Rahmen einer schuleigenen Schwerpunktsetzung und der Freiräume zur Konkretisierung, Vertiefung und Erweiterung der verbindlich anzustrebenden Kompetenzen.

Diagnose von Schülerkonzepten:

- Erhebung von Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen der Zeit des Nationalsozialismus
- Erhebung von Vorausurteilen zur Bedeutung des Nationalsozialismus für die deutsche Geschichte nach 1945

Diagnose der Schülerkompetenzen:

- Auswertung der Selbstüberprüfung zum Kapitel: Die Zeit des Nationalsozialismus (S. 370 f.)
- Verfassen einer Analyse einer Darstellung
- Verfassen einer Interpretation einer Quelle (Textquelle oder Karikatur)

Leistungsbewertung:

- Präsentation von Arbeitsergebnissen

**Konkretisierte Unterrichtsvorhaben für die Qualifikationsphase: Grundkurs**

Unterrichtsvorhaben IV:

**Zwischen Teilung und Einheit – Nation, staatliches Selbstverständnis und nationale Identität in Deutschland von 1945 bis heute**

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

**Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Nationale Identität unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit in Deutschland
- Die Überwindung der deutschen Teilung in der Revolution von 1989

**Zeitbedarf:** ca. 54 Std.

Das Unterrichtsvorhaben deckt alle vom KLP vorgeschriebenen, konkretisierten Sach- und Urteilskompetenzen für das Inhaltsfeld 6, genauer für die beiden letzten inhaltlichen Schwerpunkte des Inhaltsfeldes 6 ab. Es konzentriert sich dabei auf die Darstellung und Problematisierung derjenigen historischen Ereignisse und Strukturen, die besonders zur Bildung des staatlichen Selbstverständnisses und der nationalen Identität beider deutscher Staaten beigetragen haben. Das Unterrichtsvorhaben selbst wird auf vier Unterrichtsreihen verteilt, die wiederum in einzelne Unterrichtssequenzen aufgeteilt werden. Diese Unterrichtssequenzen sind problemorientiert formuliert und umfassen jeweils mehrere Unterrichtsstunden. Je nach Gewichtung und Schwerpunktsetzung im Grundkurs können an diese Unterrichtssequenzen leicht weitere Quellen, Bilder, Filme und Darstellungen „angedockt“ werden. Das gesamte Unterrichtsvorhaben IV kann von seinem Stundenumfang her das erste Halbjahr der Q2 abdecken.

### **Unterrichtsreihe 1: Aus dem Ende ein Anfang? – Deutschland 1945 bis 1949** (Zeitbedarf: ca. 10 Std.)

#### **Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase
<p>Was soll aus Deutschland werden? – die Deutschlandpläne der Alliierten und die Besatzungsherrschaft</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Deutschlandpläne der Alliierten unter dem Aspekt der wachsenden Konfrontation.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen am Beispiel der Potsdamer Konferenz die Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Nachkriegsdeutschlands.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertext (S. 378 – 380)</li> <li>– Karte: Besatzungszonen (S. 380)</li> <li>– Quelle: Memoiren eines US-Diplomaten (S. 381)</li> <li>– Historikerurteil zur Potsdamer Konferenz (S. 381)</li> </ul>

<p>Deutschland 1945/46 – eine Gesellschaft am Rande des Zusammenbruchs?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären Folgen und Auswirkungen des Zweiten Weltkrieges und seines Endes auf die deutsche Nachkriegsgesellschaft unter dem Aspekt von Brüchen und Kontinuitäten.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die gesellschaftliche Situation im Nachkriegsdeutschland unter Berücksichtigung verschiedener Perspektiven.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertext (S. 383 – 384)</li> <li>– Fotografien (S. 383 – 385)</li> <li>– Statistiken: Kalorienverbrauch und Schwarzmarktpreise (S. 385)</li> <li>– Karte: Zerstörungsgrad deutscher Städte (S. 386)</li> <li>– Quellen: amerikanischer Bericht über die Einstellungen der deutschen Bevölkerung und Predigt des Kölner Erzbischofs</li> </ul>
<p>Herausbildung der bipolaren Welt – der Kalte Krieg</p> <p>Deutschland als Spielball im Ost-West-Konflikt?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Herausbildung der bipolaren Welt und des Ost-West-Konflikts.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen am Beispiel der Berlin-Blockade 1948/49 Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands nach 1945.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertext (S. 394 – 396)</li> <li>– Ideologiekritische Untersuchung: die Berlin-Blockade (S. 397 – 399)</li> </ul>
<p>Auf dem Weg zu zwei deutschen Staaten – ein Werk der Besatzungsmächte?</p> <p>Die doppelte Staatsgründung – wer vertritt die Nation?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Entstehung zweier deutscher Staaten im Kontext des Ost-West-Konflikts,</li> <li>• erläutern die Grundlagen des staatlichen und</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertexte (S. 400 – 402, S. 406 – 407)</li> <li>– Quellen zur Entstehung der DDR und zur Bodenreform 1946 (S. 403 – 404)</li> </ul>

	<p>nationalen Selbstverständnisses der DDR und der Bundesrepublik zum Zeitpunkt ihrer Gründungen.</p> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen am Beispiel der Schritte hin zu den beiden Staatsgründungen Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands nach 1945.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Quellen zur Entstehung der Bundesrepublik: „Frankfurter Dokumente (S. 405)</li> <li>– Quellen: Regierungserklärungen der DDR und der Bundesrepublik (S. 408)</li> <li>– Schaubild: Staatsaufbau der Bundesrepublik (S. 409)</li> </ul>
<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p>	<p><b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b></p>	<p><b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b></p>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen komplexere fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe/Kategorien adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9),</li> <li>• treffen selbstständig zentrale methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1),</li> <li>• identifizieren Verstehensprobleme auch bei komplexeren Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Eine Darstellung verfassen (S. 387)</li> <li>– Befragung von Zeitzeugen (S. 387, 1b)</li> <li>– Einen Begriff definieren: Der Kalte Krieg (S. 399)</li> <li>– Eine Ideologiekritische Untersuchung</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</li> <li>wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Statistiken und Bilder (MK7).</li> </ul>	<p>durchführen (S. 397 – 399)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Darstellungen vergleichen (S. 381 – 382)</li> <li>Karte: Analyse von Geschichtskarten (S. 380 und S. 386)</li> <li>Statistiken auswerten (S. 385)</li> <li>Bilder: Interpretation einer Fotografie (S. 391)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit eigenen Beiträgen teil (HK5).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Analyse und Rezension eines Internetauftritts (S. 393)</li> </ul>

**Unterrichtsreihe 2:  
Nationale Identität und demokratisches Selbstverständnis unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit – die Bundesrepublik Deutschland (1949 – 1989)**  
(Zeitbedarf: ca. 14 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase
<p>Vorrang der Einheit oder der Freiheit? – die Westintegration in den 50er-Jahren</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern das staatliche und nationale Selbstverständnis der Bundesrepublik Deutschland, ihre politischen Grundlagen und wirtschaftspolitische Entwicklung in den 50er-Jahren.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen am Beispiel der Westintegration Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Westdeutschlands nach 1945.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orientierung: Die Bundesrepublik Deutschland (1949-1989) (S. 410 – 411)</li> <li>Verfassertext (S. 412 – 415)</li> <li>Quellen: unterschiedliche Perspektiven zur Westintegration (S. 416 – 417)</li> <li>Quelle zur Politik der Nicht-Anerkennung der DDR (S. 418)</li> <li>Quelle zur wirtschaftspolitischen Ausrichtung: die Soziale Marktwirtschaft (S. 419)</li> </ul>
<p>Ein neues Verhältnis zwischen Bürger und Staat in den 60er-Jahren – eine Umgründung der Republik?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die Entwicklung des staatlichen und nationalen Selbstverständnisses der Bundesrepublik Deutschland am Beispiel der Positionen bekannter Intellektueller, der Spiegel-Affäre und eines Vertreters der „68er“.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen am Beispiel verschiedener Stellungnahmen und Einstellungen von Vertretern der politischen Öffentlichkeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verfassertext (S. 420 – 423)</li> <li>Quelle: Interpretation eines Gedichts von H. M. Enzensberger (S. 424)</li> <li>Quellen: Stellungnahmen zur Bundesrepublik, die Spiegel-Affäre im Streit und Erinnerungen eines „68ers“ (S. 425 – 427)</li> </ul>

<p>„Wandel durch Annäherung“? – die neue Außenpolitik der Bundesrepublik in den 70er-Jahren</p> <p>„Mehr Demokratie wagen!“ – eine neue Innenpolitik der Bundesrepublik in den 70er-Jahren?</p> <p>Der RAF-Terrorismus – eine Gefahr für die Demokratie?</p>	<p>Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Bundesrepublik.</p> <p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern am Beispiel der Neuen Ostpolitik und der Neuen Frauenbewegung die außen- und innenpolitischen Umbrüche und die Entwicklung des staatlichen und nationalen Selbstverständnisses der Bundesrepublik in den 70er-Jahren.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen am Beispiel der Neuen Ostpolitik Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Westdeutschlands nach 1945,</li> <li>• beurteilen und bewerten Anspruch und Wirklichkeit der Forderungen der Frauenbewegung nach Gleichberechtigung, beurteilen und bewerten das Selbstverständnis von Protagonisten des RAF-Terrorismus.</li> </ul>	<p>– Verfassertext (S. 428 – 431)</p> <p>– Perspektiven erfassen: Quellen zur Ostpolitik (S. 432 – 433)</p> <p>– Quelle zur Gleichberechtigung der Frauen (S. 434)</p> <p>– Quelle zum RAF-Terrorismus (S. 435)</p>
<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p> <p>Die Neuen Sozialen Bewegungen in den 80er-Jahren – eine Gesellschaft im Wertewandel?</p>	<p><b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b></p> <p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern am Beispiel der Neuen Sozialen Bewegungen die Entwicklung des gesellschaftlichen, staatlichen und</li> </ul>	<p><b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b></p> <p>– Verfassertext (S. 436 – 439)</p> <p>– Quellen zu den Neuen Sozialen Bewegungen (S. 440)</p>

	nationales Selbstverständnisses der Bundesrepublik Deutschland.	– Quelle zur Mentalitäts- und Alltagsgeschichte bundesrepublikanischer Jugendlicher (S. 441 – 442)
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>• recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien (z. B. im Internet) und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2),</li> <li>• interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Fotos und Karikaturen (MK7).</li> </ul>	<p>– Historikerurteil zum Verhältnis von Nationalgedanke und Demokratie (S. 443)</p> <p>– Zeitzeugen befragen (S. 427, 2b)</p> <p>– Karikaturen: (S. 416, 421, 427, 435, 441)</p>

**Unterrichtsreihe 3:  
Nationale Identität und demokratisches Selbstverständnis unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit – die DDR (1949 – 1989)**  
(Zeitbedarf: ca.14 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b>	<b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b>
-----------------------------	------------------------------------	---

<p>„Völker, hört die Signale! ... – der Aufbau des Sozialismus in der DDR als Beginn eines „anderen“ Deutschlands?</p> <p>„Politiker, hört die Signale!“ – der Volksaufstand von 1953 in der DDR</p> <p>Der Bau der Berliner Mauer 1961 – wie soll der Westen reagieren?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die Grundlagen und die Entwicklung des staatlichen und nationalen Selbstverständnisses der DDR in den 50er-Jahren.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen am Beispiel des Volksaufstandes von 1953 und am Beispiel des Baues der Berliner Mauer 1961 Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands nach 1945.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orientierung: Die DDR (1949 – 1989) (S. 444)</li> <li>Verfassertext (S. 446 – 448)</li> <li>Darstellungstext und Quellen zum Aufbau des Sozialismus, zum Volksaufstand 1953 und zum Bau der Berliner Mauer (S. 446 – 451)</li> <li>Einen diplomatischen Briefwechsel untersuchen (S. 450 – 451)</li> </ul>
<p>Der Beginn der „Ära Honecker“ 1971 – Aufbruch zur deutsch-deutschen Annäherung?</p> <p>Die DDR auf Liberalisierungskurs? – der „real existierende Sozialismus“ zu Beginn der 70er-Jahre</p> <p>Die Staatssicherheit in der DDR – Überwachung und „Zersetzung“</p>	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen am Beispiel der Präambeln der drei Verfassungen und am Beispiel des Grundlagenvertrages das staatliche und nationale Selbstverständnis der DDR, beurteilen und bewerten die Tätigkeiten der Staatssicherheit sowie deren Folgen und Auswirkungen auf die DDR-Gesellschaft.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verfassertext (S. 452 – 454)</li> <li>Verfassungspräambeln vergleichen (S. 455)</li> <li>Perspektiven erfassen: Der Grundlagenvertrag (S. 456 – 457)</li> <li>Quellen zu den Tätigkeiten der „Staatssicherheit“ (S. 458)</li> <li>Zeitzeugen- und Historikerurteil zur Frage der individuellen Schuld und zum „Leben mit der Stasi“ (S. 459)</li> </ul>
<p>Die DDR in der Systemkrise? – Misswirtschaft, Repression und Opposition in den späten 70er- und 80er-Jahren</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben die ökonomische und</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verfassertext (S. 460 – 462)</li> <li>eine Fallanalyse durchführen: der „Fall</li> </ul>

	<p>ökologische Entwicklung sowie die Entstehung von Oppositionsbewegungen in der DDR.</p> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen am Beispiel des „Falles Biermann“ Handlungsoptionen der politischen Akteure und bewerten den staatlichen Umgang mit Oppositionellen in der DDR.</li> </ul>	<p>Biermann“ (S. 464 – 465)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Operatoren-Training: „beurteilen“ und „bewerten“ (S. 463)</li> </ul>
<p>Alltag von Frauen in der DDR – ein gleichberechtigtes Leben?</p> <p>Alltag von Jugendlichen in der DDR – eine „heile Welt der Diktatur“?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben exemplarisch den Arbeits- und Lebensalltag von Frauen und Jugendlichen sowie den Stellenwert des Sports in der DDR.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen am Beispiel von Zeitzeugenaussagen die Gleichberechtigung von Frauen und den Lebensalltag von Jugendlichen in der DDR.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertext (S. 466 – 469)</li> <li>– Quellen zum Arbeitsalltag von Frauen und zur Alltags- und Mentalitätsgeschichte Jugendlicher untersuchen und vergleichen (S. 470 – 472)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien (z.B. im Internet) und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Training: Ein Referat halten (S. 473)</li> <li>– Internetrecherche zu deviantem Verhalten Jugendlicher in der DDR (S. 472)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>wenden angeleitet die historische Untersuchungsform der Fallanalyse an (MK5),</li> <li>wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Historische Fallanalyse (S. 464 – 465)</li> <li>Zeitzeugenberichte untersuchen (S. 459, 470 – 472)</li> <li>Historikerurteil analysieren (S. 459)</li> </ul>
--	--	---

**Unterrichtsreihe 4:  
Die Überwindung der deutschen Teilung – Ergebnis einer friedlichen Revolution?**  
(Zeitbedarf: ca. 16 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b>	<b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b>
Das Ende des Kalten Krieges und die Auflösung der bipolaren Welt – revolutionäre Umbrüche dank Glasnost und Perestrojka?	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die Voraussetzungen, Ursachen und Folgen der politischen Umbrüche in Osteuropa.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erörtern mithilfe unterschiedlicher Deutungen den revolutionären Charakter der politischen Umbrüche in Osteuropa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orientierung (S. 474)</li> <li>Verfassertext (S. 476 – 478)</li> <li>Begriffsklärung „Perestrojka und Glasnost“ (S. 476)</li> <li>Quellen der Popkultur interpretieren (S. 479)</li> <li>Historikerurteile zur historisch-politischen Einordnung der Umbrüche in Osteuropa analysieren (S. 480 – 481)</li> </ul>
Der Fall der Mauer 1989 – das Ende der DDR?	<b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b>	

	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären die friedliche Revolution von 1989 im Kontext nationaler und internationaler Bedingungsfaktoren.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertext (S. 482 – 484)</li> <li>– Karikaturen interpretieren und vergleichen (S. 485)</li> <li>– Eine historische Fallanalyse durchführen: der 9. Oktober 1989 – „der Tag der Entscheidung“ (S. 486 – 487)</li> </ul>
<p>Innere und äußere Aspekte der Wiederherstellung der staatlichen Einheit – ein „glücklicher Zufall“ der Geschichte?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären die Entwicklung vom Mauerfall bis zur deutschen Einheit im Kontext nationaler und internationaler Bedingungsfaktoren.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen am Beispiel des Vereinigungsprozesses Handlungsoptionen der nationalen und internationalen politischen Akteurinnen und Akteure,</li> <li>• erörtern die Bedeutung der Veränderungen von 1989/90 für ihre eigene Gegenwart.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertext (S. 488 – 491)</li> <li>– Darstellungen interpretieren: Handlungsoptionen der Akteure beurteilen – das Beispiel der Währungsunion (S. 492 – 493)</li> <li>– Quellen interpretieren: die Wiedervereinigung aus der Sicht der Westmächte (S. 496)</li> <li>– Karikaturen zur Wiedervereinigung analysieren (S. 497)</li> <li>– Zeitzeugenmeinungen analysieren: Zwei Stimmen zur Wiedervereinigung (S. 494 – 495)</li> </ul>
<p>„Mit der Einheit ist es wie mit der Demokratie: Sie ist nie fertig“ (Horst Köhler) – das nationale Selbstverständnis des vereinten Deutschlands</p> <p>Die Berliner Republik – wie gehen wir mit der gemeinsamen getrennten Geschichte um?</p>	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die langfristige Bedeutung von Zweistaatlichkeit und Vereinigungsprozess für das nationale Selbstverständnis der Bundesrepublik Deutschland,</li> <li>• erörtern die Bedeutung der Veränderungen von 1989/90 für ihre eigene Gegenwart.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertext (S. 498 – 499)</li> <li>– Darstellungen zur Deutung der gemeinsamen Geschichte (S. 500-501)</li> <li>– Filme analysieren: „Das Leben der Anderen“ und „Good Bye, Lenin!“ (S. 502)</li> </ul>



		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Training Probeklausur: Darstellung zum Umgang mit der DDR-Geschichte analysieren (S. 504 – 505)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen, insbesondere Karikaturen und Filme (MK7),</li> <li>• wenden angeleitet die Untersuchung eines historischen Falls an (MK5).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karikaturen analysieren</li> <li>- Training: Filme zum Umgang mit der gemeinsamen Geschichte analysieren (S. 502 – 503)</li> <li>- Probeklausur: Darstellungen analysieren (S. 504 – 505)</li> <li>- Historische Fallanalyse (S. 486 – 487)</li> </ul>

Diagnose von Schülerkonzepten:

- Erhebung der Vorstellung vom eigenen Staatsverständnis, Überlegungen zu den Grenzen und Zuständigkeiten eines Staates sowie zu geschichtskulturelle Erinnerungsformen
  - Frage nach der Bedeutung des Begriffs der Nation für die heutigen Schülerinnen und Schüler

Diagnose der Schülerkompetenzen:

- Auswertung des Fragebogens zum Kapitel: Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 20. Jahrhundert
- Verfassen einer Rezension zu einem Internetauftritt
  - Erstellen und Analyse einer Bildcollage zu einer gesellschaftspolitischen Umbruchzeit (Zeit der „68er“)
  - Verfassen einer Analyse einer Darstellung und einer nichtsprachlichen Quelle (Karikatur)

**Konkretisierte Unterrichtsvorhaben für die Qualifikationsphase: Grundkurs**

Unterrichtsvorhaben V:

## Wie kann Frieden gelingen? Ordnung und Sicherung des Friedens in der Moderne

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

#### Inhaltliche Schwerpunkte:

- Europäische Friedensordnung nach den Napoleonischen Kriegen
- Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg
- Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg

**Zeitbedarf:** ca. 36 Std.

Im Rahmen eines Längsschnitts werden drei Friedensordnungen (Wiener Kongress, Versailler Vertrag und Welt nach 1945) vorgestellt und die Möglichkeiten der Friedenssicherung diskutiert. Als historische Fragen stehen (1) die Thematisierung der Bedingungen, das Zustandekommen und die Maximen für die jeweiligen Friedensschlüsse und ihre Beurteilung und Bewertung (Bewertung des Friedensschlusses) sowie (2) die Auseinandersetzung mit der Sicherung des Friedens im Fokus des Unterrichtsvorhabens. Des Weiteren bietet der Längsschnitt die Möglichkeit der Wiederholung zeitgleicher, in früheren Unterrichtsvorhaben behandelter Themen.

Aspekte einiger Sachkompetenzen des Inhaltsfeldes 7 wurden bereits in früheren Unterrichtsvorhaben thematisiert. Dazu gehören die Erläuterung der globalen Dimension des Ersten und Zweiten Weltkrieges, die Erläuterung einiger Folgeerscheinungen der Friedensschlüsse von 1815 (deutsche Nationalbewegung), von 1919 (Ende der Weimarer Republik) und 1945 (Potsdamer Konferenz, Gründung der beiden deutschen Staaten) sowie der Beschreibung der Entwicklung der internationalen Beziehungen nach dem Zweiten Weltkrieg sowie der Konfliktlage, die den Kalten Krieg charakterisiert.

## Unterrichtsreihe 1: Europäische Friedensordnung nach den Napoleonischen Kriegen

(Zeitbedarf: ca. 12 Std.)

### Vorhabenbezogene Konkretisierung:

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase
----------------------	-----------------------------	---

<p>Was ist ein (gelungener) Frieden? – Klärung und Diskussion eines Begriffs und von Friedenskonzepten</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären den Begriff Frieden und entwickeln Kriterien, um einen Friedensschluss als gelungen zu bezeichnen (zu SK2).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ewiger Frieden – eine Utopie? (S. 514 – 516)</li> <li>– Lexikonartikel zum Frieden und Darstellung zum gelungenen Frieden (S. 517 – 518)</li> </ul>
<p>Ewiger Frieden durch Napoleons Hegemonie? Die Napoleonischen Kriege und ihre Folgen – Beurteilung der imperialen Herrschaftsidee Napoleons</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die europäische Dimension der Napoleonischen Kriege.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die imperiale Herrschaftsidee Napoleons und ihre Folgen für Europa (zu UK2).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung: Europäische Friedensordnungen nach den Napoleonischen Kriegen (S. 536 – 537)</li> <li>– Die Napoleonischen Kriege (S. 538 – 540)</li> <li>– Napoleons Herrschaft über Europa (S. 542)</li> </ul>
<p>„Der Kongress macht keine Fortschritte, er tanzt.“ – Erarbeitung der Beschlüsse und Friedensordnung des Wiener Kongresses und ihrer Folgen</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1815 sowie deren jeweilige Folgeerscheinungen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Die Beschlüsse des Wiener Kongresses (S. 544 – 547)</li> <li>– Stellungnahmen zum 200-jährigen Jahrestag des Wiener Kongresses 2014 (S. 548f.)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• treffen selbstständig zentrale methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1),</li> <li>• identifizieren Verstehensprobleme auch bei</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Training: Grundformen historischer Untersuchung (S. 37)</li> <li>– Darstellungen zum Begriff „Frieden“</li> </ul>

	<p>komplexeren Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</li> <li>wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten und Karikaturen (MK7).</li> </ul>	<p>(S. 517 f.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Darstellung: Beurteilungen der Herrschaft und Person Napoleon (S. 542 – 543)</li> <li>Darstellungen: Aktuelle Bewertungen des Wiener Kongresses (S. 548)</li> <li>Karte: Analyse von drei Geschichtskarten (S. 541)</li> <li>Quelle: Interpretation einer politischen Karikatur (S. 543)</li> </ul>
--	--	---

**Unterrichtsreihe 2:  
Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg**  
(Zeitbedarf: ca. 12 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p> <p>Wie schließt man Frieden nach dem Großen Krieg? Der Versailler Vertrag – Erschließung einer Friedensordnung</p>	<p><b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b></p> <p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1919 sowie deren jeweilige</li> </ul>	<p><b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Orientierung: Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg (S. 550 – 551)</li> <li>Der Versailler Vertrag (S. 552 – 555)</li> </ul>
---	--	---

	<p>Folgerscheinungen (Außenpolitik der Weimarer Republik).</p>	
<p>„Die Deutschen sind schuld“ – Beurteilung deutscher Reaktionen auf den Versailler Vertrag und den Kriegsschuldartikel</p>	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung des Kriegsschuldartikels im Versailler Vertrag für die Friedenssicherung in Europa.</li> </ul>	<p>– Deutsche Reaktionen auf den Versailler Vertrag (Textquelle, historische Karte, Karikatur) (S. 556 – 558)</p>
<p>Der Wiener Kongress ein gelungener, der Versailler Vertrag ein misslungener Frieden? – Ein Vergleich der Friedensschlüsse</p>	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen vergleichend die Stabilität der Friedensordnungen von 1815 und 1919.</li> </ul>	<p>– Historikerurteil zum Versailler Vertrag (S. 559)</p>
<p>Friedenssicherung durch einen Völkerbund? Entstehung, Konzept und Scheitern eines völkerrechtlichen Bündnisses – Erörterung der Perspektiven und Möglichkeiten des Völkerbundes für die Friedenssicherung</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Folgeerscheinungen der Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1919 (Völkerbund).</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung des Völkerbundes für eine internationale Friedenssicherung.</li> </ul>	<p>– Entstehung und Scheitern des Völkerbundes (S. 560 – 561)</p> <p>– Auszüge aus der Satzung des Völkerbundes (S. 562)</p> <p>– Historikerurteil zum Völkerbund (S. 562 – 563)</p>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identifizieren Verstehensprobleme auch bei komplexeren Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen</li> </ul>	<p>– Auseinandersetzung mit der diachronen Untersuchungsform (S. 559, Aufgabe 1d)</p> <p>– Quellen: „Reaktionen auf den Versailler Vertrag“ (Textquelle, historische Karte,</p>

	<p>herbei (MK4),</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</li> <li>wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie historische Karten und Karikaturen (MK7).</li> </ul>	<p>Karikatur) (S. 556 – 558)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Darstellung: „Eine Beurteilung des Versailler Vertrags“ (S. 559)</li> <li>Quelle: „Völkerbundsatzung“ (S. 562)</li> <li>Darstellung: „Bilanz des Völkerbundes“ (S. 562 – 563)</li> </ul>
--	--	--

**Unterrichtsreihe 3:  
Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg**  
(Zeitbedarf: ca. 12 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p> <p>Kommt nach dem Zweiten der Dritte Weltkrieg?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Skizzierung und Beurteilung des Kalten Krieges</li> </ul>	<p><b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b></p> <p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben die Entwicklung der</li> </ul>	<p><b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Orientierung: Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg (S. 564 – 565)</li> </ul>
---	--	--

	<p>internationalen Beziehungen nach dem Zweiten Weltkrieg sowie die Konfliktlage, die den Kalten Krieg charakterisiert.</p> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen ansatzweise die Chancen einer internationalen Friedenspolitik vor dem Hintergrund der Beendigung des Kalten Krieges.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Darstellungstext und Quellen zum Kalten Krieg (S. 556 – 572)</li> <li>– Stellungnahme zum Ende des Kalten Krieges (S. 573)</li> </ul>
<p>Sichert ein geeintes Europa den Frieden? – Die Entstehung und Beurteilung der Europäischen Gemeinschaft</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben den Prozess der europäischen Einigung bis zur Gründung der Europäischen Union.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung des europäischen Einigungsprozesses für den Frieden in Europa und für Europas internationale Beziehungen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Die europäische Integration bis zur Gründung EU (S. 574 – 577)</li> <li>– Die Anfänge der Europäischen Integration (Churchills Europa Idee und Schuman Plan) (S. 578 – 579)</li> <li>– Der Vertrag von Maastricht (S. 580 – 581)</li> </ul>
<p>Weltfrieden durch die Vereinten Nationen? – Skizzierung der Geschichte der Vereinten Nationen und Beurteilung der Chancen einer gegenwärtigen internationalen Friedenspolitik</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben die Entwicklung der internationalen Beziehungen nach dem Zweiten Weltkrieg.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Friedenssicherung durch die Vereinten Nationen (S. 582 – 583)</li> <li>– Die Charta der Vereinten Nationen (S. 584)</li> <li>– Die Zukunft der Vereinten Nationen (S. 585)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung des Völkerbundes und der UNO für eine internationale Friedenssicherung,</li> <li>• beurteilen ansatzweise die Chancen einer internationalen Friedenspolitik vor dem Hintergrund der Beendigung des Kalten Krieges.</li> </ul>	
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>• interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u. a. Denkmäler) (MK7).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Quellen: Der Kalte Krieg – Grundlegende Quellen aus West und Ost (S. 571); Die Anfänge der Europäischen Integration – Politische Reden interpretieren (S. 578 – 579); Die Europäische Union – Stellungnahme zum Vertrag von Maastricht untersuchen (S. 580 – 581); Die Charta der Vereinten Nationen (S. 584)</li> <li>– Karten: „Die Welt im Ost-West-Konflikt nach 1949“ (S. 569); „Die Erweiterung der Europäischen Union“ (S. 577)</li> <li>– Karikaturen: Karikaturenlängsschnitt zum Kalten Krieg (S. 572)</li> <li>– Schaubilder: Europäischer Binnenmarkt (S. 580); Organisation der Vereinten Nationen (S. 584); Szenarien zur Zukunft der Vereinten Nationen (S. 585)</li> <li>– Darstellung: „Kalter Krieg adé“ (S. 573)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Diskussion der Szenarien der Friedenssicherung (S. 585, Aufgabe 1)</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• entwickeln Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen (HK2),</li> <li>• beziehen Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).</li> </ul>	
--	--	--

\* Diese Kompetenzformulierungen sind orientiert an den übergeordneten Kompetenzerwartungen für den Grundkurs und der didaktischen Strukturierung des Buches. Sie bieten Vorschläge zur Sequenzplanung im Rahmen einer schuleigenen Schwerpunktsetzung und der Freiräume zur Konkretisierung, Vertiefung und Erweiterung der verbindlich anzustrebenden Kompetenzen.

Diagnose von Schülerkonzepten:

- Erhebung der Vorstellung vom „Frieden“ und seinen Gelingensbedingungen

Diagnose der Schülerkompetenzen:

- Auswertung des Fragebogens zum Kapitel: Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne
- Verfassen einer Analyse einer Darstellung
- Verfassen einer Interpretation einer Quelle (Textquelle oder Karikatur)

Leistungsbewertung:

- Präsentation von Arbeitsergebnissen

### **2.1.2.2. Leistungskurs**

**Konkretisierte Unterrichtsvorhaben (Materialbasis: Horizonte SII für die Qualifikationsphase)**

**Konkretisierte Unterrichtsvorhaben (Materialbasis: Horizonte SII für die Qualifikationsphase)**

#### **Unterrichtsvorhaben I:**

**Multilateraler Interessenausgleich nach dem Dreißigjährigen Krieg/Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. Jahrhundert**

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

#### **Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Multilateraler Interessenausgleich nach dem Dreißigjährigen Krieg
- Die „Deutsche Frage“ im 19. Jahrhundert
- „Volk“ und „Nation“ im Kaiserreich

#### **Zeitbedarf:** ca. 54 Std.

Die Themen decken wichtige Teile der Inhaltsfelder 6 und 7 ab. Anhand einer Friedensordnungen (Westfälischer Frieden,) werden die Möglichkeiten der Friedenssicherung diskutiert. Als historische Fragen stehen (1) die Thematisierung der Bedingungen, das Zustandekommen und die Maximen für den Friedensschluss und seine Beurteilung und Bewertung (Bewertung des Friedenschlusses) sowie (2) die Auseinandersetzung mit der Sicherung des Friedens im Fokus des Unterrichtsvorhabens. Eine gesonderte Behandlung des Nationalismus im 19. Jahrhundert erscheint sinnvoll, da so die Entstehungsphase besonders betont werden kann und die chronologische Abfolge gewahrt bleibt.

#### **Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Multilateraler Interessenausgleich nach dem Dreißigjährigen Krieg
- Europäische Friedensordnung nach den Napoleonischen Kriegen
- Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg
- Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg

**Unterrichtsreihe 1:  
Multilateraler Interessenausgleich nach dem Dreißigjährigen Krieg**  
(Zeitbedarf: ca. 12 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

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

	<p>herbei (MK4),</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten (MK7).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Karte: Analyse einer Geschichtskarten (S. 539)</li> </ul>
--	---	--

## Unterrichtsreihe 2: Napoleonische Kriege/Die deutsche Nationalbewegung in Vormärz und Revolution (1815 – 1848)

(Zeitbedarf: ca. 27 Std.)

### Vorhabenbezogene Konkretisierung:

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase
<p>Was ist eine Nation? – Klärung und Erörterung eines historisch-politischen Begriffs</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die Bedeutung des Begriffs „Nation“ in Deutschland.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orientierung: Die deutsche Nationalbewegung in Vormärz und Revolution (S. 10 – 11)</li> <li>Darstellungstext und Debattenbeiträge zum Thema „Nation“ (S. 12 – 15)</li> </ul>

<p>Ewiger Frieden durch Napoleons Hegemonie? Die Napoleonischen Kriege und ihre Folgen – Beurteilung der imperialen Herrschaftsidee Napoleons</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die europäische Dimension der Napoleonischen Kriege.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die imperiale Herrschaftsidee Napoleons und ihre Folgen für Europa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung: Europäische Friedensordnungen nach den Napoleonischen Kriegen (S. 536 – 537)</li> <li>– Die Napoleonischen Kriege (S. 538 – 540)</li> <li>– Napoleons Herrschaft über Europa (S. 542)</li> </ul>
<p>„Der Kongress macht keine Fortschritte, er tanzt.“ – Erarbeitung der Beschlüsse und Friedensordnung des Wiener Kongresses und ihrer Folgen</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1815 sowie deren jeweilige Folgeerscheinungen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Die Beschlüsse des Wiener Kongresses (S. 544 – 547)</li> <li>– Stellungnahmen zum 200-jährigen Jahrestag des Wiener Kongresses 2014 (S. 548f.)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• treffen selbstständig unter Offenlegung und Diskussion der erforderlichen Teiloperationen methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1),</li> <li>• identifizieren Verstehensprobleme bei komplexen Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</li> <li>• wenden unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Training: Grundformen historischer Untersuchung (S. 37)</li> <li>– Darstellung: Beurteilungen der Herrschaft und Person Napoleon (S. 542 – 543)</li> </ul>

	<p>perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten und Karikaturen (MK7).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Darstellungen: Aktuelle Bewertungen des Wiener Kongresses (S. 548)</li> <li>Karte: Analyse von drei Geschichtskarten (S. 541)</li> <li>Quelle: Interpretation einer politischen Karikatur (S. 543)</li> </ul>
<p>Eine „verspätete Nation“? Entstehung und Wandlungen der Nationalbewegung im Vormärz – Analyse einer historischen Entwicklung</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben die Entstehung der frühen Nationalbewegung als Reaktion auf die napoleonische Ära und auf die Ordnung des Wiener Kongresses,</li> <li>beschreiben Zusammenhänge zwischen demokratischen und nationalen Konzepten im Vormärz.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>bewerten die Forderung nach nationaler Einheit in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orientierung: Die deutsche Nationalbewegung in Vormärz und Revolution (S. 10 – 11)</li> <li>Die frühe Nationalbewegung bis 1830 (S. 16 – 25); unterschiedliche Perspektiven: u. a. Ernst Moritz Arndt (M7, S. 22), Verfassungsurkunde der Jenaer Burschenschaft (M8, S. 23), Clemens v. Metternich (M10, S. 24)</li> <li>Vom Eliten- zum Massenationalismus: 1830 – 1848 (S. 30 – 36)</li> </ul>
<p>Eine fatale Weichenstellung? Die Revolution 1848/49 – Beurteilung eines historischen Ereignisses</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben Entstehungszusammenhänge</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nationale Probleme und Ziele in der</li> </ul>

	<p>und Funktion des deutschen Nationalismus in der Revolution von 1848,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben Zusammenhänge zwischen demokratischen und nationalen Konzepten in der Revolution von 1848,</li> <li>• erläutern die Grundmodelle des Verständnisses von Nation im europäischen Vergleich.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten die Forderung nach nationaler Einheit in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven,</li> <li>• beurteilen die Bedeutung der Forderung nach nationaler Einheit für den Verlauf und das Scheitern der Revolution 1848/49.</li> </ul>	<p>Revolution von 1848/49 (S. 38 – 47)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Kennzeichen und Probleme des Nationalismus in Europa (S. 42 – 43)</li> <li>– Wissenschaftliche Darstellungen (S. 46f.)</li> <li>– Quellen zur Polendebatte, S. 44 – 45, Aufgabe 2 und 3 Seite 45</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• treffen selbstständig unter Offenlegung und Diskussion der erforderlichen Teiloperationen methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1),</li> <li>• recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu komplexen Problemstellungen (MK2),</li> <li>• identifizieren Verstehensprobleme bei</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Training: Grundformen historischer Untersuchung (S. 37); Historische Fallanalyse zur „Rheinkrise 1840“, Aufgabe 1e) (S. 36)</li> <li>– Darstellungen zum Begriff „Nation“ (S. 14f.), Aufgabe 1 (Seite 15)</li> <li>– Schulbuchtext: Kennzeichen und Probleme des Nationalismus in Europa (Seite 42 – 43),</li> </ul>

	<p>komplexen Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>wenden unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (hier: Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</li> <li>wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht an (MK6),</li> <li>interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen (hier: Karikaturen) (MK7).</li> </ul>	<p>Schaubild M5 (Seite 43), Aufgabe 4 (Seite 45)          – Quellen zum Fallbeispiel „Rheinkrise 1840“ (S. 36f.)</p> <p>– Training: Interpretation von schriftlichen Quellen (S. 26 – 29)</p> <p>– Training: Interpretation einer politischen Karikatur (S. 48 – 51)</p>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz:</b>          Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>stellen innerhalb und ggf. außerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen auch im Widerspruch zu anderen Positionen dar (HK1),</li> <li>beziehen differenziert Position in Debatten über gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).</li> </ul>	<p>– Eigene Vorstellungen von Nation: S. 15, Aufgabe 1</p> <p>– Quellen zur Polendebatte: S. 44 – 45, Aufgabe 2, Seite 45</p>

### Unterrichtsreihe 3:



## Das deutsche Kaiserreich (Zeitbedarf: ca. 15 Std.)

### Vorhabenbezogene Konkretisierung:

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

	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identifizieren Verstehensprobleme bei komplexen Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</li> <li>• wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht an (MK6),</li> <li>• interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme (MK7).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Quelle: Hermann Baumgarten (S. 58f.), Aufgabe 2 (S. 59)</li> <li>– Quellen: „Kampf gegen die Reichsfeinde“ und „Nationalismus im Kaiserreich“ (S. 72 – 75)</li> <li>– Training: Probeklausur: Interpretation einer schriftlichen Quelle (S. 85)</li> <li>– Die Reichsgründung im Spiegel von Karikaturen (S. 60 – 61)</li> <li>– Gründungsmythos – Ein Historien Gemälde analysieren (S. 66)</li> <li>– Training: Probeklausur: Interpretation einer Karikatur (S. 84)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beziehen differenziert Position in Debatten über gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ein deutscher Sonderweg? – Eine Kontroverse (S. 67)</li> <li>– Zum Umgang mit Minderheiten – Deutsche Bürger jüdischen Glaubens: Quellen (S. 80 – 81); Aufgabe 2, Seite 81</li> </ul>

Diagnose von Schülerkonzepten:

- Erhebung der Vorstellungen von „Nation“

Diagnose der Schülerkompetenzen:

- Auswertung des Fragebogens zum Kapitel: Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. Jahrhundert
- Verfassen einer Probeklausur

#### Leistungsbewertung:

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

### **Konkretisierte Unterrichtsvorhaben für die Qualifikationsphase: Leistungskurs**

#### Unterrichtsvorhaben II:

##### **Die moderne Industriegesellschaft zwischen Fortschritt und Krise**

##### **Inhaltsfeld: Die moderne Industriegesellschaft zwischen Fortschritt und Krise (IF 4)/ Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne (IF 7)**

##### **Inhaltliche Schwerpunkte:**

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

##### **Zeitbedarf:** ca. 84 Std.

Das Unterrichtsvorhaben II deckt alle vom KLP vorgeschriebenen, konkretisierten Sach- und Urteilskompetenzen für das Inhaltsfeld 4, sowie Teile des Inhaltsfeldes 7 ab. Gegliedert wird das Unterrichtsvorhaben, orientiert an den Inhaltlichen Schwerpunkten des Inhaltsfeldes, in vier Unterrichtsreihen mit problemorientierten

Themenstellungen. Der vorliegende Vorschlag für einen schulinternen Lehrplan (SILP) geht von einer Behandlung der beiden Unterrichtsvorhaben I und II in einem Halbjahr aus. Dabei wird für das Vorhaben II ein deutlich größerer Zeitrahmen in Anschlag gebracht. Um die Geschlossenheit der Themenstellung von Unterrichtsvorhaben II („... Fortschritt und Krise“) zu wahren, ist es wünschenswert, auch die Unterrichtsreihe 4 noch in das vorliegende Halbjahr (Q1/1) zu integrieren.

**Unterrichtsreihe 1:  
Die „Zweite Industrielle Revolution“ und die Entstehung der modernen Massengesellschaft**  
(Zeitbedarf: ca. 20 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase
<p>Beginn, Entfaltung und Durchsetzung der Industrialisierung in Deutschland im 19. Jahrhundert</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben Modernisierungsprozesse in den Bereichen Bevölkerung, Technik, Arbeit, soziale Sicherheit, Kommunikation, Verkehr und Umwelt sowie Prozesse der Urbanisierung in ihrem Zusammenhang,</li> <li>• erläutern am Beispiel einer europäischen Metropole städtebauliche Strukturveränderungen im Prozess der Modernisierung,</li> <li>• beschreiben an ausgewählten Beispielen die Veränderung der Lebenswelt für unterschiedliche soziale Schichten und Gruppen und verfolgen diese bis in die Gegenwart.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen aus historischer und gegenwärtiger Perspektive die Eignung des</li> </ul>	<p>Verfassertexte (S. 92 – 95; S. 130 – 132; S. 135 – 138; S. 145 – 146; S. 148 – 151)</p> <p>Quellen und Darstellungen zum Industrialisierungsprozess in Deutschland (M2 – M8, S. 92 – 101)</p> <p>Quellen und Darstellungen zur Bevölkerungsentwicklung, Ernährung und Gesundheit (M1 – M3, S. 130 – 131; M5 – M7, S. 133; M8 – M9, S. 134), Urbanisierung (M1 – M13, S. 135 – 144), zum Vergleich europäischer Metropolen im 19. Jahrhundert (M1 – M5, S. 145 – 147), zur Verkehrs- und Kommunikationsentwicklung (M1 – M13, S. 148 – 155)</p>
<p>Alte und neue Industrien: Chancen und Probleme einer entstehenden Industriegesellschaft</p>	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen aus historischer und gegenwärtiger Perspektive die Eignung des</li> </ul>	<p>Verfassertext (S. 102 – 105)</p> <p>Quellen zur Wahrnehmung der Zweiten Industriellen Revolution durch die Zeitgenossen (M5 – M6, S. 106; M12, S. 117 – 118)</p> <p>Quellen zu den ökologischen Folgen (M7 – M8;</p>

<p>Eine neue soziale Ordnung: Arbeitswelt und Klassengesellschaft</p> <p>„Mann der Arbeit, aufgewacht ...!“ – Die „Soziale Frage“ und ihre Lösungsmöglichkeiten</p> <p>„Unendlich groß sind die Errungenschaften ...“ – Fortschritt als Mythos?</p>	<p>der Industrialisierungsprozesse.</p>	<p>S. 107)</p> <p>Verfassertext (S. 109 – 114)</p> <p>Grafik und wissenschaftliche Darstellungen zur sozialen Schichtung und zum Begriff der „Klassengesellschaft“ (M8 – M11, S. 115)</p> <p>Verfassertext (S. 124 – 126)</p> <p>Quellen zu den Lösungsversuchen der Sozialen Frage (M1 – M9, S. 124 – 129)</p> <p>Verfassertext (S. 156)</p> <p>Quellen und Darstellungen zum Begriffs des Fortschritts und seiner Problematisierung (M1 – M6, S. 156 – 159)</p>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu komplexen Problemstellungen (MK2),</li> <li>erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen so auch den Konstruktcharakter von Geschichte heraus (MK3),</li> <li>identifizieren Verstehensprobleme bei komplexen Materialien und führen</li> </ul>	<p>Aufgabe 1.b), 3.a) (S. 147)</p> <p>z. B. Quellen und Darstellungen zur „Sozialen Frage“, S. 124 – 129</p> <p>z. B. Faktorenmodell zur regionalen Industrialisierung (M6, S. 96) oder Grafiken</p>

	fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4),	und Statistiken zur Bevölkerungsentwicklung (M2 – M3, S. 131) und Urbanisierung (M6 – M7, S. 139)
<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b>	<b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>wenden unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</li> <li>wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u.a. Denkmäler) (MK7),</li> </ul>	<p>Synchrone Untersuchung der Entwicklungsphänomene im Zeitalter der Zweiten Industrialisierung</p> <p>z. B. Quellen zur Fortschrittsproblematik (M3 – M6, S. 156 – 159)          Probeklausur zur Quelleninterpretation („An der Schwelle des 20. Jahrhunderts“, Frankfurter Zeitung vom 31.12.1899, S. 232)</p> <p>Training: Interpretation einer historischen Bildquelle (Adolph Menzel: „Das Eisenwalzwerk“ (1875) (M13, S. 119 – 123)</p> <p>Vergleich historischer Bildquellen (Jakob Scheiner: Vogelschauansichten von Köln von 1886 und 1896, M8 – M9, S. 140 – 141)</p> <p>Analyse von grafischen Darstellungen (z. B. M6, S. 96; M2, S. 131)</p> <p>Training: Umgang mit Statistiken und Diagrammen (S. 98 – 101)</p> <p>Umsetzung statistischer Daten in grafische Darstellungsformen (z. B. M8, S. 100)</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>stellen fachspezifische Sachverhalte auch mit hohem Komplexitätsgrad unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe/Kategorien adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9).</li> </ul>	
<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b>	<b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>entwickeln differenziert Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen (HK2),</li> <li>präsentieren eigene historische Narrationen und vertreten begründet Positionen zu grundlegenden historischen Streitfragen (HK6).</li> </ul>	Auseinandersetzung mit dem Fortschrittsnarrativ, Aufgabe 1.c) (S. 159)

**Unterrichtsreihe 2:  
Imperialismus – Expansion im Industriezeitalter**  
(Zeitbedarf: ca. 18 Std.)

## Vorhabenbezogene Konkretisierung:

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase
<p>„Des weißen Mannes Bürde“? – Die Europäisierung der Welt im Zeitalter des Imperialismus</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Merkmale, Motive, Ziele, Funktionen und Formen des Imperialismus.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten imperialistische Bewegungen unter Berücksichtigung zeitgenössischer Perspektiven.</li> </ul>	<p>Verfassertext (S. 162 – 165)</p> <p>Quellen zu den Motiven des Imperialismus am Beispiel Großbritanniens (M6 – M9, S. 166 – 167)</p> <p>Bild- und Textquellen zur zeitgenössischen Kritik am Imperialismus (M10 – M11, S. 168 – 169)</p>
<p>„Unser Platz an der Sonne“ – Deutsche Kolonialpolitik zwischen Anspruch und Wirklichkeit</p>	<p>• bewerten imperialistische Bewegungen unter Berücksichtigung zeitgenössischer Perspektiven.</p>	<p>Verfassertext (S. 170 – 172), Geschichtskarte „Deutsche Kolonien vor 1914“ (M1, S. 171)</p> <p>Text- und Bildquellen zur deutschen Kolonialpolitik (M5 – M13, S. 173 – 177)</p> <p>Darstellungen und Quellen zur deutschen Kolonialpolitik am Beispiel der Vernichtung der Herero und Nama: Info-Text und Karte „Deutsch-Südwest“ (M3) sowie Text- und Bildquellen (M4, M14 – M16, S. 172 und S. 178 – 179)</p>



<p>Imperialismus – Eine Bilanz</p>		<p>Verfassertext (S. 180)</p> <p>Quellen und darstellende Texte: Deutungen, Erklärungsmodelle und Versuche einer Bilanz des Imperialismus (M1 – M8, S. 180 – 185)</p>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu komplexen Problemstellungen (MK2),</li> <li>• erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen so auch den Konstruktcharakter von Geschichte heraus (MK3),</li> <li>• wenden unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</li> <li>• wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>• interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche</li> </ul>	<p>Aufgabe 2.e) (S. 185)</p> <p>Quellen und Darstellungen zu Erklärungsmodellen und zur Bilanz des Imperialismus (M1 – M8, S. 180 – 185)</p> <p>Fallanalyse zum deutschen „Vernichtungskrieg“ gegen die Herero und Nama in Deutsch-Südwest (M14 – M16, S. 178 – 179)</p> <p>Vergleichende Quelleninterpretation zu den Motiven des Imperialismus (M6 – M8, S. 166 – 167); zur historischen Debatte um eine deutsche Kolonialpolitik (M5 – M10, S. 173 – 177)</p> <p>Interpretation von Karikaturen, z. B.: M9, M10, S. 167 u. 168; M8, S. 174; M15, S. 178) Analyse von Geschichtskarten (M1, S. 171)</p>

	<p>Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u. a. Denkmäler) (MK7),</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>stellen auch komplexe Zusammenhänge strukturiert und optisch prägnant in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK8).</li> </ul>	<p>Aufgabe 1.c) (S. 169)</p>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beziehen differenziert Position in Debatten über gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).</li> </ul>	<p>Debatte um Wiedergutmachungsanspruch Namibias: M16 (S. 179), Aufgabe 1.d) (S. 179)</p>

**Unterrichtsreihe 3:  
Erster Weltkrieg – „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“?**  
(Zeitbedarf: ca. 34 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase
<p>„Mitten im Frieden überfällt uns der Feind.“ – Der Weg in die „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• charakterisieren am Beispiel der Kriegspropaganda im Ersten Weltkrieg Feindbilder und deren Funktion,</li> <li>• beschreiben die besonderen Merkmale der Kriegsführung, die Organisation der Kriegswirtschaft und deren Auswirkungen auf das Alltagsleben.</li> </ul>	<p>Verfassertext (S. 188 – 191) Geschichtskarten (M3, S. 188; M5, 189; M9, S 192) Interpretation historischer Quellen (z. B. M3 u. M4, S. 202)</p>
<p>„Griff nach der Weltmacht“ oder „Desaster der Schlafwandler“? – Die Frage nach Schuld und Verantwortung</p>		<p>Feindbilder im Spiegel der Kriegspropaganda (M10 – M12, S. 193) Analyse historischer Darstellungen zur Frage der Verantwortung für den Kriegsausbruch (M9 – M10, S. 207 – 208)</p>
<p>Der Erste Weltkrieg als „moderner“ Krieg</p>	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<p>Verfassertext (S. 194 – 196); Interpretation von Text- und Bildquellen (M2 – M5, S. 195 – 198) sowie Analyse von Darstellungen (M8, S. 199)</p>

<p>„Gedenket unserer Gefallenen!“ – Unterschiedliche Formen des Erinnerens an den Ersten Weltkrieg</p>	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu komplexen Problemstellungen (MK2),</li> <li>• wenden unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</li> <li>• wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>• interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u.a. Denkmäler) (MK7).</li> </ul>	<p>Verfassertext und M1 – M2 (S. 210) Aufgabe 1. und 2. (S. 211)</p>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu komplexen Problemstellungen (MK2),</li> <li>• wenden unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</li> <li>• wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>• interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u.a. Denkmäler) (MK7).</li> </ul>	<p>z. B. Recherchen zur Erinnerungskultur an den Ersten Weltkrieg, insbesondere das Ehrenmal „Menin Gate“ in Ypern (S. 210; Aufgabe 1., S. 211)</p> <p>Ideologiekritische Untersuchung von Kriegspropaganda (z. B. M10 – M12, S. 193)</p> <p>Training: Probeklausur zur Interpretation einer historischen Quelle: Erklärung Hugo Haases (SPD) vom 4. August 1914 (S. 233); Training: Vergleichende Analyse historischer Darstellungen zur Kriegsschuldfrage (M9 – M10, S. 206 – 209)</p> <p>z. B. vergleichende Analyse von Geschichtskarten (M3 – M4, S. 188 – 189); Interpretation von Kriegerdenkmälern als historische Quellen (S. 211)</p>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen –</b></p>	

	<p><b>Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>entscheiden sich für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur und begründen ihre Entscheidung differenziert (HK4),</li> <li>nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit differenzierten eigenen Beiträgen teil (HK5).</li> </ul>	<p>z. B. Frage der Erinnerungskultur in Bezug auf das Gedenken an den Ersten Weltkrieg und seine Opfer (S. 210 – 211);</p> <p>Umgang mit Kriegerdenkmälern: Aufgabe 1. und 2. (S. 211)</p>
<p>Wie schließt man Frieden nach dem Großen Krieg? Der Versailler Vertrag – Erschließung einer Friedensordnung</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1919 sowie deren jeweilige Folgeerscheinungen (Außenpolitik der Weimarer Republik).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orientierung: Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg (S. 550 – 551)</li> <li>Der Versailler Vertrag (S. 552 – 555)</li> </ul>
<p>„Die Deutschen sind schuld“ – Beurteilung deutscher Reaktionen auf den Versailler Vertrag und den Kriegsschuldartikel</p>	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen die Bedeutung des Kriegsschuldartikels im Versailler Vertrag für die Friedenssicherung in Europa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deutsche Reaktionen auf den Versailler Vertrag (Textquelle, historische Karte, Karikatur) (S. 556 – 558)</li> </ul>
<p>Der Wiener Kongress ein gelungener, der Versailler Vertrag ein misslungener Frieden? – Ein Vergleich der Friedensschlüsse</p>	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen vergleichend die Stabilität der Friedensordnungen von 1648, 1815 und 1919.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Historikerurteil zum Versailler Vertrag (S. 559)</li> </ul>
<p>„Friedenssicherung durch einen Völkerbund? Entstehung, Konzept und Scheitern eines</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entstehung und Scheitern des Völkerbunds</li> </ul>

<p>völkerrechtlichen Bündnisses – Erörterung der Perspektiven und Möglichkeiten des Völkerbundes für die Friedenssicherung</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Folgerscheinungen der Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1919 (Völkerbund), ordnen die Entstehung des Völkerbundes in die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts und internationaler Friedenskonzepte des 19. und 20. Jahrhunderts ein.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung des Völkerbundes für eine internationale Friedenssicherung.</li> </ul>	<p>(S. 560 – 561)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Auszüge aus der Satzung des Völkerbundes (S. 562)</li> <li>– Historikerurteil zum Völkerbund (S. 562 – 563)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identifizieren Verstehensprobleme bei komplexen Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</li> <li>• wenden unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</li> <li>• wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Auseinandersetzung mit der diachronen Untersuchungsform (S. 559, Aufgabe 1d)</li> <li>– Quellen: „Reaktionen auf den Versailler Vertrag“ (Textquelle, historische Karte, Karikatur) (S. 556 – 558)</li> <li>– Darstellung: „Eine Beurteilung des Versailler Vertrags“ (S. 559)</li> </ul>

	<p>Darstellungen fachgerecht an (MK6),</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten und Karikaturen (MK7).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Quelle: „Völkerbundsatzung“ (S. 562)</li> <li>Darstellung: „Bilanz des Völkerbundes“ (S. 562 – 563)</li> </ul>
--	---	---

**Unterrichtsreihe 4:  
Der Große Crash – Die Weltwirtschaftskrise im Jahr 1929**  
(Zeitbedarf: ca. 12 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase
<p>Weltökonomie aus den Fugen? Ursachen, Verlauf und Folgen der Weltwirtschaftskrise</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die Ursachen und Wirkungszusammenhänge der</li> </ul>	<p>Verfassertexte (S. 214 – 215; S. 218 – 219) Quellen und Darstellungen, darunter Info-Grafik und Statistiken (M1 – M6, S. 212 – 217; M1 – M7, S. 218 – 221)</p>

	<p>Krisenentscheidungen der Handelnden in Deutschland und den USA unter Berücksichtigung ihrer Handlungsspielräume.</p>	
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identifizieren Verstehensprobleme bei komplexen Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</li> <li>• wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>• interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u. a. Denkmäler) (MK7).</li> </ul>	<p>Untersuchung von Wirtschaftsdaten zum Verlauf der Weltwirtschaftskrise (M4, M5, S. 216); Wirtschaftshistorische Darstellungen zu den Handlungsspielräumen der Regierung Brüning (M3a – c, S. 225 – 226) Interpretation zeitgenössischer Quellen zur Politik der Regierung Brüning (M2a – c, S. 224 – 225)</p> <p>Analyse von Info-Grafik und Statistiken zur Weltwirtschaftskrise (M2, S. 214; M4 – M5, S. 216)</p>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• präsentieren eigene historische Narrationen und vertreten begründet Positionen zu grundlegenden historischen Streitfragen</li> </ul>	<p>Debatte um Handlungsspielräume Brünings: Aufgabe 2.f) (S. 226)</p>



	(HK6).	
--	--------	--

Diagnose von Schülerkonzepten:

- Erhebung der Vorstellung der Schülerinnen und Schüler vom eigenen Nationenverständnis, zum Fortschrittparadigma, zu Funktion und Ausgestaltung von geschichtskulturellen Erinnerungsformen

Diagnose der Schülerkompetenzen:

- Abfrage zur Selbstüberprüfung der erreichten Kompetenzstände
- Probeklausuren
- Operatorenttraining
- Methodentraining

Leistungsbewertung:

- Präsentation von Arbeitsergebnissen, Protokolle, Referate und Portfolios, schriftliche Übungen, Klausuren

**Konkretisierte Unterrichtsvorhaben für die Qualifikationsphase: Leistungskurs**

Unterrichtsvorhaben III:

**Nationalsozialismus und „zweite Geschichte“ des Nationalsozialismus**

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

**Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Politische und ideologische Voraussetzungen des Nationalsozialismus
- Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa
- Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“

**Zeitbedarf:** ca. 80 Std.

Das Unterrichtsvorhaben deckt alle vom KLP vorgeschriebenen, konkretisierten Sach- und Urteilskompetenzen für das Inhaltsfeld 3 ab. Das Lern- und

Materialangebot ist in drei Teile gegliedert: 1. Als Auftakt fungiert Unterrichtsreihe 1 zu den politischen Voraussetzungen des Nationalsozialismus. Das der Reihe zugrunde liegende Strukturierungskonzept verknüpft strukturelle und genetisch-chronologische Ansätze zur politischen Struktur und zur politischen Entwicklung der Weimarer Republik. Die historische Leitfrage thematisiert Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik und für den Aufstieg der NSDAP; 2. In der zweiten Unterrichtsreihe werden ideologische Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen und Verbrechen des Nationalsozialismus thematisiert; 3. Als übergreifende Zielperspektive und als Ausstieg aus der Reihe bietet es sich an, nach exemplarischer Analyse und Beurteilung von Vergangenheitspolitik in der dritten Unterrichtsreihe bilanzierend nach der Zukunft des Umganges mit dem Nationalsozialismus zu fragen und Erklärungs- und Deutungsversuche zur zwölfjährigen Diktatur in den Blick zu rücken. Aspekte einiger Sequenzen der Unterrichtsreihen zum Inhaltsfeld 5 werden in späteren Unterrichtsvorhaben unter anderer Perspektive thematisiert. Dazu gehören die Erläuterung einiger Folgeerscheinungen der Friedensschlüsse von 1919 (Ende der Weimarer Republik), der globalen Dimension des Zweiten Weltkrieges und 1945 (Potsdamer Konferenz, Gründung der beiden deutschen Staaten; alle IF7). Im Rahmen der Frage nach dem Scheitern der Weimarer Republik werden Ursachen und Folgen der Weltwirtschaftskrise von 1929 erneut aufgegriffen (IF4).

## Unterrichtsreihe 1: Politische Voraussetzungen des Nationalsozialismus: Das Scheitern der Weimarer Republik (Zeitbedarf: ca. 16 Std.)

### Vorhabenbezogene Konkretisierung:

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase
Eine Republik mit Geburtsfehlern? – Die Revolution von 1918/19 und die Entstehung der Weimarer Republik	<b>Konkretisierte Sachkompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären wesentliche Phasen und Ergebnisse der Revolution von 1918/19 (zu SK3).</li> </ul>	– Orientierung: Voraussetzung der NS-Diktatur: Das Scheitern der Weimarer Republik (S. 240f.) – Eine Republik mit Geburtsfehlern (S. 242 – 244) – Quellen: Positionen und Urteile zu Revolution und Republik (S. 249f.)

<p>Eine Demokratie ohne Demokraten? – Erläuterung und Beurteilung der Verfassung der Weimarer Republik und der Positionen politischer Akteure der Republik</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern wesentliche Elemente der Verfassung der Weimarer Republik (zu SK2),</li> <li>• erläutern die Haltung von Parteien, politischen Akteuren und Zeitgenossen zur Weimarer Republik (zu SK4).</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Verfassung der Weimarer Republik unter Bezug auf demokratische Grundelemente und die Position des Reichspräsidenten (zu UK3).</li> </ul>	<p>– „Demokratischste Demokratie der Welt?“ Die Verfassung (S. 244 – 246, S. 251)</p> <p>– Eine Demokratie ohne Demokraten? – Haltung von Parteien, politischer Akteure und Zeitgenossen zur Republik (S. 246 – 248, S. 252)</p>
<p>Bewährungsproben der Republik: Analyse und Beurteilung der Einflüsse von Weltwirtschaftskrise und politischem Radikalismus auf die Stabilität der Republik</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern den Zusammenhang von Weltwirtschaftskrise und Scheitern der Weimarer Republik (zu SK4),</li> <li>• ordnen rechten (Adolf Hitler und die NSDAP) und linken (KPD) politischen Radikalismus in den historischen Kontext der politischen Entwicklung der Republik ein (zu SK1),</li> <li>• erklären unter der Perspektive von Multikausalität und Interdependenz lang- und kurzfristige Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP.</li> </ul>	<p>– Die Republik am Abgrund: Verlauf und Folgen der Weltwirtschaftskrise (S. 253)</p> <p>– Die Republik am Abgrund: Radikalismus von rechts und von links (S. 253 – 255)</p> <p>– Quellen: Karikatur und Statistiken zur „Republik am Abgrund“ (S. 259f.)</p>

	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen den Einfluss von Weltwirtschaftskrise und politischem Radikalismus auf das Scheitern der Weimarer Republik (zu UK3).</li> </ul>	
<p>Bewahrung oder Scheitern der Republik? – Beurteilung des Regierens durch Notverordnungen</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die politische Regierungspraxis durch Notverordnungen (zu SK2).</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten den Einfluss des Regierens durch Notverordnungen (zu UK7).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Anfang vom Ende: Das Scheitern der großen Koalition 1930 (S. 255 f.)</li> <li>– Die Kanzlerschaft Brüning und die Praxis der Notverordnungen (S. 257 f.)</li> </ul>
<p>Der 30. Januar 1933: Ein Betriebsunfall? Vergleich und Erörtern von Positionen zum Scheitern der Weimarer Republik</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären unter der Perspektive von Multikausalität und Interdependenz lang- und kurzfristige Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern, ob es sich mit dem 30. Januar 1933 um einen „Betriebsunfall“ gehandelt hat (zu UK5).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Der Weg in die Diktatur (S. 261 f., S. 264 f.)</li> <li>– Der 30. Januar 1933: Ein Betriebsunfall? (S. 262 f., S. 266 f.)</li> </ul>

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

\* Diese Kompetenzformulierungen sind orientiert an den übergeordneten Kompetenzerwartungen für den Leistungskurs und der didaktischen Strukturierung des Buches. Sie bieten Vorschläge zur Sequenzplanung im Rahmen einer schuleigenen Schwerpunktsetzung und der Freiräume zur Konkretisierung, Vertiefung und Erweiterung der verbindlich anzustrebenden Kompetenzen.

## Unterrichtsreihe 2: Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa (Zeitbedarf: ca. 48 Std.)

### Vorhabenbezogene Konkretisierung:

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase
Das Ende der Republik – Analyse und Beurteilung des Prozesses von der „Machtergreifung“ zur totalitären Diktatur	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Entstehung und grundsätzliche Etablierung des nationalsozialistischen Systems totalitärer Herrschaft.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die These zur „Legalität der NS-Machtergreifung“ (zu UK4).</li> <li>• beurteilen die NS-Herrschaft vor dem Hintergrund der Ideen der Aufklärung.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung: Errichtung und Ausbau der Diktatur (S. 268)</li> <li>– Die Etablierung der Diktatur (S. 270 – 273)</li> <li>– Quelle: Gesetze analysieren – „Reichstagsbrandverordnung“ und „Ermächtigungsgesetz“ (S. 274)</li> <li>– Historikerurteil zur Frage nach der Legalität der Machtergreifung (S. 274f.)</li> <li>– „Ermächtigungsgesetz“ und Gewaltenteilung (S. 275, Aufgabe 2b)</li> <li>– Debatte: Über Straßenumbenennungen diskutieren (S. 276f.)</li> </ul>
Vergleich von ideologischen Voraussetzungen des Nationalsozialismus mit zentralen Elementen der NS-Ideologie – ideologiekritische Untersuchungen	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern wesentliche Elemente der NS-Ideologie und deren Ursprünge,</li> <li>• erläutern den ideologischen Charakter des nationalsozialistischen Sprachgebrauchs.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ideologische Voraussetzungen des Nationalsozialismus (S. 278 – 280, S. 282f.)</li> <li>– Zentrale Elemente der NS-Ideologie (S. 280f., S. 284f.)</li> </ul>

	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen Kontinuitäten und Diskontinuitäten von Denkmustern und Wertesystemen am Beispiel der NS-Ideologie.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- NS-Sprachgebrauch – Eine ideologiekritische Untersuchung (S. 281, S. 286f.)</li> </ul>
<p>Etablierung der totalitären Diktatur durch aktive Zustimmung oder Gewalt- und Terrorherrschaft? – Analyse und Beurteilung von Herrschaftsstruktur und Gesellschaft im NS-Staat</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Entstehung und grundsätzliche Etablierung des nationalsozialistischen Systems totalitärer Herrschaft,</li> <li>• erläutern die Funktion der NS-Ideologie im Herrschaftssystem.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern am Beispiel des Nationalsozialismus die Bedeutung von Strukturen und Einzelpersonen in der Geschichte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Herrschaftsstruktur und Gesellschaft im NS-Staat (S. 288 – 290)</li> <li>- Führermythos und „Führerprinzip“: NS-Propaganda analysieren (S. 291)</li> <li>- Die „Volksgemeinschaft“ – einen Begriff definieren (S. 292)</li> <li>- Gewalt und Terror – Ein Beispiel aus Köln (S. 293)</li> <li>- Charismatische Herrschaft oder Überwachungsdictatur? – Eine Kontroverse (S. 294f.)</li> </ul>
<p>Ein „Wolf im Schafspelz“? – Reale Politik und öffentliche Darstellung der NS-Außenpolitik  Appeasementpolitik – Lernen aus der Vergangenheit?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären an Hand der NS-Außenpolitik den Unterschied zwischen realer Politik und öffentlicher Darstellung.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientierung: Außen- und Wirtschaftspolitik auf dem Weg in den Zweiten Weltkrieg (S. 296)</li> <li>- Die NS-Außenpolitik (S. 298 – 301)</li> <li>- Quellen: NS-Außenpolitik – Schein und Wirklichkeit (S. 302f.)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Appeasementpolitik – Lernen aus der Vergangenheit? (S. 304f.)</li> </ul>
<p>„Kanonen statt Butter“? – Reale NS-Wirtschaftspolitik und deren öffentliche Darstellung</p> <p>Die NS-Wirtschaftspolitik – eine „Ökonomie der Zerstörung“ (Adam Tooze)?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären an Hand der NS-Wirtschaftspolitik den Unterschied zwischen realer Politik und öffentlicher Darstellung.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Die NS-Wirtschaftspolitik (S. 306f.)</li> <li>– Quellen und Darstellungen zur NS-Wirtschaftspolitik: Vorbereitung auf den Krieg (S. 308f.)</li> </ul>
<p>Ein ideologisch motivierter Krieg, ideologisch motivierte Kriegsverbrechen? – Erläuterung und Beurteilung des Zweiten Weltkrieges in Europa</p> <p>Der Zweite Weltkrieg: ein europäischer Krieg? Analyse, Erläuterung und Beurteilung der globalen Dimension des Zweiten Weltkrieges</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die europäische Dimension des Zweiten Weltkrieges (zu SK2),</li> <li>• erläutern die globale Dimension des Zweiten Weltkrieges.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Der Zweite Weltkrieg in Europa (S. 310 – 312)</li> <li>– Arbeit mit Karten: Der Zweite Weltkrieg in Europa (S. 314f.)</li> <li>– Erörterung und Bewertung: Handlungsspielräume von Tätern im Vernichtungskrieg im Osten (S. 316f.)</li> <li>– Die globale Dimension des Krieges (S. 312f., S. 317)</li> </ul>
<p>Erzeugung einer „Volksgemeinschaft“ durch Inklusion und Exklusion – Erläuterung und Beurteilung der Maßnahmen gegen Juden von 1933 bis 1938</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die gezielte Politik des national-sozialistischen Staates gegen die deutsche und europäische jüdische Bevölkerung.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung: Ausgrenzung, Verfolgung und Vernichtung (S. 318f.)</li> <li>– Von Bürgern zu Ausgegrenzten: Judenverfolgung in Deutschland 1933 – 1939 (S. 320f., S. 322f.)</li> <li>– Die Novemberprogrome von 1938 im Spiegel</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen.</li> </ul>	<p>zeitgenössischer Quellen (S. 324f.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Novemberpogrome: Handlungsspielräume, Schuld und Verantwortung der deutschen Bevölkerung (S. 325, Aufgabe 3e)</li> </ul>
<p>Mord oder Tötung auf Befehl? – Erläuterung und Beurteilung von Handlungsspielräumen in Völkermord und Vernichtungskrieg</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die gezielte Politik des nationalsozialistischen Staates gegen die deutsche und europäische jüdische Bevölkerung bis hin zur systematischen Verfolgung und Vernichtung,</li> <li>• erläutern den Zusammenhang von Vernichtungskrieg und Völkermord.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Von der Verfolgung zum Massenmord: „Euthanasie“ und Holocaust (S. 326f.)</li> <li>– Quellen zur Deportation deutscher Juden (S. 328)</li> <li>– Vernichtungskrieg und Völkermord (S. 329)</li> <li>– Quellen und Darstellungen zu Auschwitz im Vergleich (S. 330f.)</li> </ul>
<p>Das NS-Regime: eine „mehrheitsfähige Zustimmungsdiktatur“? – Erläuterung von Unterstützung und Anpassung der Bevölkerung im Nationalsozialismus</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Motive und Formen der Unterstützung und der Anpassung der Bevölkerung im Nationalsozialismus.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung: Leben im Nationalsozialismus zwischen Unterstützung und Widerstand (S. 332f.)</li> <li>– Anpassung und Unterstützung (S. 334f.)</li> <li>– „Hitlers Volksstaat“? – Eine wissenschaftliche Kontroverse (S. 336f.)</li> <li>– Der Völkermord und die Täter – Erklärungsversuche (S. 338)</li> </ul>

<p>Wie war Widerstand möglich? Erläuterung und Beurteilung unterschiedlicher Formen des Widerstands gegen das NS-Regime</p>	<p>Zeitgenossen.</p> <p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Motive und Formen des Widerstandes der Bevölkerung im Nationalsozialismus.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen an ausgewählten Beispielen unterschiedliche Formen des Widerstands gegen das NS-Regime.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Widerstand im Nationalsozialismus (S. 339f.)</li> <li>– Debatte um „Kriegsverräter“ (S. 341)</li> <li>– Militärischer Widerstand und Traditionsbildung – Beispiel des 20. Juli 1944 (S. 342f.)</li> <li>– Internetrecherche: Verhalten unangepasster Jugendlicher 1933 – 1945 (S. 344f.)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu komplexeren Problemstellungen (MK2),</li> <li>• erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen auch weniger offenkundige Bezüge zwischen ihnen her (MK3),</li> <li>• wenden angeleitet unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Das Internet im Geschichtsunterricht nutzen (S. 345)</li> <li>– Quellen und Darstellungen zu Auschwitz im Vergleich (S. 330 f.)</li> <li>– Untersuchung eines historischen Falls: Über Straßenumbenennungen diskutieren (S. 276f.)</li> <li>– Gegenwartsgenetische und perspektivisch-ideologiekritische Untersuchung (S. 277, Aufgabe 1d), S. 287, Aufgabe 1)</li> </ul>

	<p>(MK5),</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>interpretieren und analysieren sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Bilder und Karten (MK7).</li> </ul> <p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>entwickeln differenziert Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen (HK3).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bilder: Umgang mit einer antisemitischen Postkarte (S. 283)</li> <li>Karten: Der Zweite Weltkrieg in Europa (S. 314f.)</li> <li>Assessmentpolitik – Lernen aus der Vergangenheit? (S. 305, Aufgabe 1d)</li> </ul>
--	--	--

\* Diese Kompetenzformulierungen sind orientiert an den übergeordneten Kompetenzerwartungen für den Leistungskurs und der didaktischen Strukturierung des Buches. Sie bieten Vorschläge zur Sequenzplanung im Rahmen einer schuleigenen Schwerpunktsetzung und der Freiräume zur Konkretisierung, Vertiefung und Erweiterung der verbindlich anzustrebenden Kompetenzen.

### Unterrichtsreihe 3: Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“ (Zeitbedarf: ca. 16 Std.)

#### Vorhabenbezogene Konkretisierung:

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase
Erklärung und Beurteilung des Umganges der Besatzungsmächte mit dem Nationalsozialismus: „Siegerjustiz“?	<b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>erklären den Umgang der Besatzungsmächte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orientierung: Die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus (S. 346)</li> </ul>

	<p>und der deutschen Behörden mit dem Nationalsozialismus am Beispiel der unterschiedlichen Praxis in den Besatzungszonen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Besatzungsmächte und der Nationalsozialismus (S. 348 – 351)</li> <li>- Quellen und Darstellungen: Entnazifizierung im Westen und Osten (S. 352 – 355)</li> </ul>
<p>Die „zweite Geschichte“ zum Nationalsozialismus: „Vergangenheitsbewältigung“?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären den Umgang der deutschen Behörden mit dem Nationalsozialismus am Beispiel der unterschiedlichen Praxis in den beiden deutschen Teilstaaten.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen, unter Beachtung der jeweiligen Perspektive, verschiedene historische Formen der kollektiven Erinnerung an die Gewaltherrschaft, den Holocaust sowie die Verfolgung und Vernichtung von Minderheiten und Andersdenkenden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus in beiden deutschen Staaten 1949 – 1989 (S. 356 – 359)</li> <li>- Darstellung: Zur juristischen Aufarbeitung in beiden deutschen Staaten (S. 360)</li> <li>- Umgang mit der NS-Vergangenheit in der DDR am Beispiel der Gedenkstätte Buchenwald (S. 361)</li> <li>- Quellen: Vergleich des Gedenkens an den 8. Mai 1945 in beiden deutschen Staaten (S. 362f.)</li> </ul>
<p>Wie erinnern? – Analyse und Erörterung zum Umgang mit dem Nationalsozialismus in Gegenwart und Zukunft</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz*:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Entwicklungen und Tendenzen im Umgang mit der NS-Vergangenheit seit 1990 und in ihrer Gegenwart und Zukunft (zu SK4).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entwicklungen und Tendenzen im Umgang mit der NS-Vergangenheit (Schwerpunkt: Holocaust) seit der Wiedervereinigung (S. 364 – 366)</li> <li>- Erinnerungskultur: Stolpersteine – Angemessene Erinnerung an die Opfer des NS? (S. 368)</li> <li>- Zum Umgang mit dem NS im Internet: Kontrafaktische Geschichte und Zukunft</li> </ul>

<p>Zwölf Jahre NS-Diktatur: Ein Sonderfall der deutschen Geschichte? Analyse und Erörterung von Deutungen und Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus</p>	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erörtern die Stichhaltigkeit und Aussagekraft von unterschiedlichen Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus in historischen Darstellungen oder Debatten.</li> </ul>	<p>der Erinnerung (S. 369)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Quellen: Erklärungsansätze zum Nationalsozialismus – Deutungen vornehmen (S. 367)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu komplexeren Problemstellungen (MK2),</li> <li>wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karikaturen (MK7).</li> </ul> <p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beziehen differenziert Position in Debatten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Zum Umgang mit dem NS im Internet (S. 369)</li> <li>Darstellungen und Quellen analysieren: Entnazifizierung im Westen und Osten (S. 354f.)</li> <li>Karikatur zur Entnazifizierung (S. 353)</li> <li>Diskussion: Stolpersteine (S. 368f.)</li> </ul>

	<p>über gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3),</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit differenzierten eigenen Beiträgen teil (HK5).</li> </ul>	<p>– Zum Umgang mit dem NS im Internet (S. 369)</p>
--	---	---

\* Diese Kompetenzformulierungen sind orientiert an den übergeordneten Kompetenzerwartungen für den Leistungskurs und der didaktischen Strukturierung des Buches. Sie bieten Vorschläge zur Sequenzplanung im Rahmen einer schuleigenen Schwerpunktsetzung und der Freiräume zur Konkretisierung, Vertiefung und Erweiterung der verbindlich anzustrebenden Kompetenzen.

Diagnose von Schülerkonzepten:

- Erhebung von Vorwissen zu Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen der Zeit des Nationalsozialismus
- Erhebung von Vorausurteilen zur Bedeutung des Nationalsozialismus für die deutsche Geschichte nach 1945

Diagnose der Schülerkompetenzen:

- Auswertung der Selbstüberprüfung zum Kapitel: Die Zeit des Nationalsozialismus (S. 370 f.)
- Verfassen einer Analyse einer Darstellung
- Verfassen einer Interpretation einer Quelle (Textquelle oder Karikatur)

Leistungsbewertung:

- Präsentation von Arbeitsergebnissen

**Konkretisierte Unterrichtsvorhaben für die Qualifikationsphase: Leistungskurs**

**Unterrichtsvorhaben IV:**

**Zwischen Teilung und Einheit – Nation, staatliches Selbstverständnis und nationale Identität in Deutschland von 1945 bis heute**

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

**Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Nationale Identität unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit in Deutschland
- Die Überwindung der deutschen Teilung in der Revolution von 1989

**Zeitbedarf:** ca. 102 Std.

Das Unterrichtsvorhaben deckt alle vom KLP vorgeschriebenen, konkretisierten Sach- und Urteilskompetenzen für das Inhaltsfeld 6, genauer für die beiden letzten inhaltlichen Schwerpunkte des Inhaltsfeldes 6 ab. Es konzentriert sich dabei auf die Darstellung und Problematisierung derjenigen historischen Ereignisse und Strukturen, die besonders zur Bildung eines staatlichen Selbstverständnisses und einer nationalen Identität beider deutscher Staaten beitragen haben. Das Unterrichtsvorhaben selbst wird auf vier Unterrichtsreihen verteilt, die wiederum in einzelne Unterrichtssequenzen aufgeteilt werden. Diese Unterrichtssequenzen sind problemorientiert formuliert und umfassen jeweils mehrere Unterrichtsstunden. Je nach Gewichtung und Schwerpunktsetzung im Leistungskurs können an diese Unterrichtssequenzen leicht weitere Quellen, Bilder, Filme und Darstellungen „angedockt“ werden. Das gesamte Unterrichtsvorhaben IV kann von seinem Stundenumfang her das erste Halbjahr der Q2 abdecken.

### **Unterrichtsreihe 1: Aus dem Ende ein Anfang? – Deutschland 1945 bis 1949** (Zeitbedarf: ca. 19 Std.)

#### **Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b>	<b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b>
Was soll aus Deutschland werden? – die Deutschlandpläne der Alliierten und die Besatzungsherrschaft	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Deutschlandpläne der Alliierten unter dem Aspekt der wachsenden Konfrontation.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertext (S. 378 – 380)</li> <li>– Karte: Besatzungszonen (S. 380)</li> <li>– Quelle: Memoiren eines US-Diplomaten (S. 381)</li> <li>– Historikerurteil zur Potsdamer Konferenz (S. 381)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen am Beispiel der Potsdamer Konferenz die Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Nachkriegsdeutschlands.</li> </ul>	
<p>Deutschland 1945/46 – eine Gesellschaft am Rande des Zusammenbruchs?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären Folgen und Auswirkungen des Zweiten Weltkrieges und seines Endes auf die deutsche Nachkriegsgesellschaft unter dem Aspekt von Brüchen und Kontinuitäten.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die gesellschaftliche Situation im Nachkriegsdeutschland unter Berücksichtigung verschiedener Perspektiven.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertext (S. 383 – 384)</li> <li>– Fotografien (S. 383 – 385)</li> <li>– Statistiken: Kalorienverbrauch und Schwarzmarktpreise (S. 385)</li> <li>– Karte: Zerstörungsgrad deutscher Städte (S. 386)</li> <li>– Quellen: amerikanischer Bericht über die Einstellungen der deutschen Bevölkerung und Predigt des Kölner Erzbischofs</li> </ul>
<p>Flucht und Vertreibung – Integration als Herausforderung und Leistung der Nachkriegsgesellschaft?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben Hintergründe und Formen der Vertreibung nach dem Zweiten Weltkrieg, erläutern den Prozess der Integration von Flüchtlingen und Vertriebenen in die deutsche(n) Nachkriegsgesellschaft(en).</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten den Prozess der Vertreibung und Integration unter Berücksichtigung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertext (S. 388 – 390)</li> <li>– eine Bildquelle interpretieren (S. 391)</li> <li>– eine Darstellung analysieren: Eingliederung der Vertriebenen (S. 392)</li> <li>– Analyse eines Internetauftrittes (S. 393)</li> </ul>



<p>Herausbildung der bipolaren Welt – der Kalte Krieg</p> <p>Deutschland als Spielball im Ost-West-Konflikt?</p>	<p>unterschiedlicher Perspektiven.</p> <p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Herausbildung der bipolaren Welt und des Ost-West-Konflikts.</li> <li>• erläutern die Entwicklung der internationalen Beziehungen nach dem Zweiten Weltkrieg.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die besonderen Merkmale der Nachkriegsordnung nach 1945 im Zeichen des Kalten Krieges,</li> <li>• beurteilen am Beispiel der Berlin-Blockade 1948/49 Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands nach 1945.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertext (S. 394 – 396)</li> <li>– Ideologiekritische Untersuchung: die Berlin-Blockade (S. 397 – 399)</li> <li>– Orientierung: Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg (S. 564 – 565)</li> <li>– Darstellungstext und Quellen zum Kalten Krieg (S. 556 – 572)</li> </ul>
<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p> <p>Auf dem Weg zu zwei deutschen Staaten – ein Werk der Besatzungsmächte?</p> <p>Die doppelte Staatsgründung – wer vertritt die Nation?</p>	<p><b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b></p> <p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Entstehung zweier deutscher Staaten im Kontext des Ost-West-Konflikts,</li> <li>• erläutern die Grundlagen des staatlichen und nationalen Selbstverständnisses der DDR und der Bundesrepublik zum Zeitpunkt ihrer Gründungen.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b></p>	<p><b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertexte (S. 400 – 402, S. 406 – 407)</li> <li>– Quellen zur Entstehung der DDR und zur Bodenreform 1946 (S. 403 – 404)</li> <li>– Quellen zur Entstehung der Bundesrepublik: „Frankfurter Dokumente (S. 405)</li> <li>– Quellen: Regierungserklärungen der DDR und der Bundesrepublik (S. 408)</li> </ul>

	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen am Beispiel der Schritte hin zu den beiden Staatsgründungen Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands nach 1945.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Schaubild: Staatsaufbau der Bundesrepublik (S. 409)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen fachspezifische Sachverhalte auch mit hohem Komplexitätsgrad unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe/Kategorien adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9),</li> <li>• treffen selbstständig unter Offenlegung und Diskussion der erforderlichen Teiloperationen methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1),</li> <li>• identifizieren Verstehensprobleme bei komplexen Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4),</li> <li>• wenden unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),</li> <li>• wenden, an wissenschaftlichen Standards</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Eine Darstellung verfassen (S. 387)</li> <li>– Befragung von Zeitzeugen (S. 387, 1b)</li> <li>– Einen Begriff definieren: Der Kalte Krieg (S. 399)</li> <li>– Eine Ideologiekritische Untersuchung durchführen (S. 397 – 399)</li> <li>– Darstellungen vergleichen (S. 381 – 382)</li> <li>– Karte: Analyse von Geschichtskarten (S. 380 und S. 386)</li> </ul>

	orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), <ul style="list-style-type: none"> <li>interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Statistiken und Bilder (MK7).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Statistiken auswerten (S. 385)</li> <li>Bilder: Interpretation einer Fotografie (S. 391)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit differenzierten eigenen Beiträgen teil (HK5).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Analyse und Rezension eines Internetauftritts (S. 393)</li> </ul>

**Unterrichtsreihe 2:  
Nationale Identität und demokratisches Selbstverständnis unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit – die Bundesrepublik Deutschland (1949 – 1989)**  
(Zeitbedarf: ca. 20 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b>	<b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b>
Vorrang der Einheit oder der Freiheit? – die Westintegration in den 50er-Jahren	<b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orientierung: Die Bundesrepublik Deutschland (1949 – 1989) (S. 410 – 411)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern das staatliche und nationale Selbstverständnis der Bundesrepublik Deutschland, ihre politischen Grundlagen und wirtschaftspolitische Entwicklung in den 50er-Jahren.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen am Beispiel der Westintegration Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Westdeutschlands nach 1945.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verfassertext (S. 412 – 415)</li> <li>- Quellen: unterschiedliche Perspektiven zur Westintegration (S. 416 – 417)</li> <li>- Quelle zur Politik der Nicht-Anerkennung der DDR (S. 418)</li> <li>- Quelle zur wirtschaftspolitischen Ausrichtung: die Soziale Marktwirtschaft (S. 419)</li> </ul>
<p>Ein neues Verhältnis zwischen Bürger und Staat in den 60er-Jahren – eine Umgründung der Republik?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Entwicklung des staatlichen und nationalen Selbstverständnisses der Bundesrepublik Deutschland am Beispiel der Positionen bekannter Intellektueller, der Spiegel-Affäre und eines Vertreters der „68-er“.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen am Beispiel verschiedener Stellungnahmen und Einstellungen von Vertretern der politischen Öffentlichkeit Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Bundesrepublik.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verfassertext (S. 420 – 423)</li> <li>- Quelle: Interpretation eines Gedichts von H.M. Enzensberger (S. 424)</li> </ul>
<p>„Wandel durch Annäherung“? – die neue Außenpolitik der Bundesrepublik in den 70er-Jahren</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quellen: Stellungnahmen zur Bundesrepublik, die Spiegel-Affäre im Streit und Erinnerungen eines „68ers“ (S. 425 – 427)</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verfassertext (S. 428 – 431)</li> </ul>

<p>„Mehr Demokratie wagen!“ – eine neue Innenpolitik der Bundesrepublik in den 70er-Jahren?</p> <p>Der RAF-Terrorismus – eine Gefahr für die Demokratie?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern am Beispiel der Neuen Ostpolitik und der Neuen Frauenbewegung die außen- und innenpolitischen Umbrüche und die Entwicklung des staatlichen und nationalen Selbstverständnisses der Bundesrepublik in den 70er-Jahren.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen am Beispiel der Neuen Ostpolitik Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Westdeutschlands nach 1945,</li> <li>• beurteilen und bewerten Anspruch und Wirklichkeit der Forderungen der Frauenbewegung nach Gleichberechtigung,</li> <li>• beurteilen und bewerten das Selbstverständnis von Protagonisten des RAF-Terrorismus.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Perspektiven erfassen: Quellen zur Ostpolitik (S. 432 – 433)</li> <li>– Quelle zur Gleichberechtigung der Frauen (S. 434)</li> <li>– Quelle zum RAF-Terrorismus (S. 435)</li> </ul>
<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p> <p>Die Neuen Sozialen Bewegungen in den 80er-Jahren – eine Gesellschaft im Wertewandel?</p>	<p><b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b></p> <p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern am Beispiel der Neuen Sozialen Bewegungen die Entwicklung des gesellschaftlichen, staatlichen und nationalen Selbstverständnisses der Bundesrepublik Deutschland.</li> </ul>	<p><b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertext (S. 436 – 439)</li> <li>– Quellen zu den Neuen Sozialen Bewegungen (S. 440)</li> <li>– Quelle zur Alltags- und Mentalitätsgeschichte bundesrepublikanischer Jugendlicher (S. 441 – 442)</li> </ul>
<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen –</b></p>	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen –</b></p>	

	<p><b>Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien (z. B. im Internet) und beschaffen zielgerichtet Informationen auch zu komplexeren Problemstellungen (MK2),</li> <li>interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Fotos und Karikaturen (MK7).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Historikerurteil zum Verhältnis von Nationalgedanke und Demokratie (S. 443)</li> <li>Zeitzeugen befragen (S. 427, 2b)</li> <li>Karikaturen (S. 416, 421, 427, 435, 441)</li> </ul>
--	--	---

**Unterrichtsreihe 3:  
Nationale Identität und staatliches Selbstverständnis unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit –  
die DDR (1949 – 1989)**  
(Zeitbedarf: ca. 20 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p> <p>„Völker, hört die Signale! ...“ – der Aufbau des Sozialismus in der DDR als Beginn eines</p>	<p><b>Zu entwickelnde Kompetenzen</b></p> <p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<p><b>Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase</b></p> <p>– Orientierung: Die DDR (1949 – 1989) (S.</p>
--	--	---

<p>„anderen“ Deutschlands?</p> <p>„Politiker, hört die Signale!“ – der Volksaufstand von 1953 in der DDR</p> <p>Der Bau der Berliner Mauer 1961 – wie soll der Westen reagieren?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die Grundlagen und die Entwicklung des staatlichen und nationalen Selbstverständnisses der DDR in den 50er-Jahren.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen am Beispiel des Volksaufstandes von 1953 und am Beispiel des Baues der Berliner Mauer 1961 Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands nach 1945.</li> </ul>	<p>444)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Verfassertext (S. 446 – 448)</li> <li>Darstellungstext und Quellen zum Aufbau des Sozialismus, zum Volksaufstand 1953 und zum Bau der Berliner Mauer (S. 446 – 451)</li> <li>Einen diplomatischen Briefwechsel untersuchen (S. 450 – 451)</li> </ul>
<p>Der Beginn der „Ära Honecker“ 1971 – Aufbruch zur deutsch-deutschen Annäherung?</p> <p>Die DDR auf Liberalisierungskurs? – der „real existierende Sozialismus“ zu Beginn der 70er-Jahre</p> <p>Die Staatssicherheit in der DDR – Überwachung und „Zersetzung“</p>	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen am Beispiel der Präambeln der drei Verfassungen und am Beispiel des Grundlagenvertrages das staatliche und nationale Selbstverständnis der DDR, beurteilen und bewerten die Tätigkeiten der Staatssicherheit sowie deren Folgen und Auswirkungen auf die DDR-Gesellschaft.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verfassertext (S. 452 – 454)</li> <li>Verfassungspräambeln vergleichen (S. 455)</li> <li>Perspektiven erfassen: Der Grundlagenvertrag (S. 456 – 457)</li> <li>Quellen zu den Tätigkeiten der „Staatssicherheit“ (S. 458)</li> <li>Zeitzeugen- und Historikerurteil zur Frage der individuellen Schuld und zum „Leben mit der Stasi“ (S. 459)</li> </ul>
<p>Die DDR in der Systemkrise? – Miswirtschaft, Repression und Opposition in den späten 70er- und 80er-Jahren</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben die ökonomische und ökologische Entwicklung sowie die Entstehung von Oppositionsbewegungen in</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verfassertext (S. 460 – 462)</li> <li>eine Fallanalyse durchführen: der „Fall Biermann“ (S. 464 – 465)</li> </ul>

	<p>der DDR.</p> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen am Beispiel des „Falles Biermann“ Handlungsoptionen der politischen Akteure und bewerten den staatlichen Umgang mit Oppositionellen in der DDR.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Operatoren-Training: „beurteilen“ und „bewerten“ (S. 463)</li> </ul>
<p>Alltag von Frauen in der DDR – ein gleichberechtigtes Leben?</p> <p>Alltag von Jugendlichen in der DDR – eine „heile Welt der Diktatur“?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben exemplarisch den Arbeits- und Lebensalltag von Frauen und Jugendlichen sowie den Stellenwert des Sports in der DDR.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen am Beispiel von Zeitzeugenaussagen die Gleichberechtigung von Frauen und den Lebensalltag von Jugendlichen in der DDR.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertext (S. 466 – 469)</li> <li>– Quellen zum Arbeitsalltag von Frauen und zur Alltags- und Mentalitätsgeschichte Jugendlicher untersuchen und vergleichen (S. 470 – 472)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• recherchieren fachgerecht und selbstständig innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien (z. B. Internet) und beschaffen zielgerichtet Informationen zu komplexen Problemstellungen (MK2),</li> <li>• wenden die historische Untersuchungsform der Fallanalyse an (MK5),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Training: Ein Referat halten (S. 473)</li> <li>– Internetrecherche zu deviantem Verhalten Jugendlicher in der DDR (S. 472)</li> <li>– Historische Fallanalyse (S. 464 – 465)</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Zeitzeugenberichte untersuchen (S. 459, 470 – 472)</li> <li>– Historikerurteil analysieren (S. 459)</li> </ul>
--	--	---

**Unterrichtsreihe 4:  
Die Überwindung der deutschen Teilung – Ergebnis einer friedlichen Revolution?**  
(Zeitbedarf: ca. 29 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase
----------------------	-----------------------------	---

<p>Das Ende des Kalten Krieges und die Auflösung der bipolaren Welt – revolutionäre Umbrüche dank Glasnost und Perestroika?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Voraussetzungen, Ursachen und Folgen der politischen Umbrüche in Osteuropa.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern mithilfe unterschiedlicher Deutungen den revolutionären Charakter der politischen Umbrüche in Osteuropa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Orientierung (S. 474)</li> <li>– Verfassertext (S. 476 – 478)</li> <li>– Begriffsklärung „Perestroika und Glasnost“ (S. 476)</li> <li>– Quellen der Popkultur interpretieren (S. 479)</li> <li>– Historikerurteile zur historisch-politischen Einordnung der Umbrüche in Osteuropa analysieren (S. 480 – 481)</li> </ul>
<p>Kommt nach dem Zweiten der Dritte Weltkrieg? – Skizzierung und Beurteilung des Kalten Krieges</p>	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Chancen einer internationalen Friedenspolitik vor dem Hintergrund der Beendigung des Kalten Krieges.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Stellungnahme zum Ende des Kalten Krieges (S. 573)</li> </ul>
<p>Der Fall der Mauer 1989 – das Ende der DDR?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären die friedliche Revolution von 1989 im Kontext nationaler und internationaler Bedingungsfaktoren.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertext (S. 482 – 484)</li> <li>– Karikaturen interpretieren und vergleichen (S. 485)</li> <li>– Eine historische Fallanalyse durchführen: der 9. Oktober 1989 – „der Tag der Entscheidung“ (S. 486 – 487)</li> </ul>
<p>Innere und äußere Aspekte der Wiederherstellung der staatlichen Einheit – ein „glücklicher Zufall“ der Geschichte?</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verfassertext (S. 488 – 491)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären die Ereignisse des Jahres 1989 und die Entwicklung vom Umsturz in der DDR bis zur deutschen Einheit im Kontext nationaler und internationaler Bedingungsfaktoren,</li> <li>• vergleichen nationale und internationale Akteurinnen und Akteure, ihre Interessen und Konflikte im Prozess 1989/90.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen am Beispiel des Vereinigungsprozesses Handlungsoptionen der nationalen und internationalen politischen Akteurinnen und Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands 1989, erörtern die Bedeutung der Veränderungen von 1989/90 für ihre eigene Gegenwart.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Darstellungen interpretieren: Handlungsoptionen der Akteure beurteilen – das Beispiel der Währungsunion (S. 492 – 493)</li> <li>- Quellen interpretieren: die Wiedervereinigung aus der Sicht der Westmächte (S. 496)</li> <li>- Karikaturen zur Wiedervereinigung analysieren (S. 497)</li> <li>- Zeitzeugenmeinungen analysieren: Zwei Stimmen zur Wiedervereinigung (S. 494 – 495)</li> </ul>
<p>„Mit der Einheit ist es wie mit der Demokratie: Sie ist nie fertig“ (Horst Köhler) – das nationale Selbstverständnis des vereinten Deutschlands</p> <p>Die Berliner Republik – wie gehen wir mit der gemeinsamen getrennten Geschichte um?</p>	<p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die langfristige Bedeutung von Zweistaatlichkeit und Vereinigungsprozess für das nationale Selbstverständnis der Bundesrepublik Deutschland,</li> <li>• erörtern die Bedeutung der Veränderungen von 1989/90 für ihre eigene Gegenwart.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verfassertext (S. 498 – 499)</li> <li>- Darstellungen zur Deutung der gemeinsamen Geschichte (S. 500 – 501)</li> <li>- Filme analysieren: „Das Leben der Anderen“ und „Good Bye, Lenin!“ (S. 502)</li> <li>- Training Probeklausur: Darstellung zum Umgang mit der DDR-Geschichte analysieren (S. 504 – 505)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Karikaturen analysieren</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie z. B. Karikaturen und Filme (MK7),</li> <li>wenden die Untersuchungsform der historischen Fallanalyse an (MK5).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Training: Filme zum Umgang mit der gemeinsamen Geschichte analysieren (S. 502 – 503)</li> <li>Probeklausur: Darstellungen analysieren (S. 504 – 505)</li> <li>Historische Fallanalyse (S. 486 – 487)</li> </ul>
--	--	--

Diagnose von Schülerkonzepten:

- Erhebung der Vorstellung vom eigenen Staatsverständnis, Überlegungen zu den Grenzen und Zuständigkeiten eines Staates sowie zu geschichtskulturelle Erinnerungsformen
- Frage nach der Bedeutung des Begriffs der Nation für die heutigen Schülerinnen und Schüler

Diagnose der Schülerkompetenzen:

- Auswertung des Fragebogens zum Kapitel: Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 20. Jahrhundert
- Verfassen einer Rezension zu einem Internetauftritt
- Erstellen und Analyse einer Bildcollage zu einer gesellschaftspolitischen Umbruchzeit (Zeit der „68er“)
- Verfassen einer Analyse einer Darstellung und einer nichtsprachlichen Quelle (Karikatur)

**Unterrichtsreihe 5:  
EU und UN – Garanten des Friedens?**

(Zeitbedarf: ca. 14 Std.)

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Materialbasis in HORIZONTE SII Qualifikationsphase
Sichert ein geeintes Europa den Frieden? – Die Entstehung und Beurteilung der Europäischen Gemeinschaft	<b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...	– Die europäische Integration bis zur Gründung EU (S. 574 – 577)

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern den Prozess der europäischen Einigung bis zur Gründung der Europäischen Union.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung des europäischen Einigungsprozesses für den Frieden in Europa und für Europas internationale Beziehungen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Die Anfänge der Europäischen Integration (Churchills Europa Idee und Schuman Plan) (S. 578 – 579)</li> <li>– Der Vertrag von Maastricht (S. 580 – 581)</li> </ul>
<p>Weltfrieden durch die Vereinten Nationen? – Skizzierung der Geschichte der Vereinten Nationen und Beurteilung der Chancen einer gegenwärtigen internationalen Friedenspolitik</p>	<p><b>Konkretisierte Sachkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Entwicklung der internationalen Beziehungen nach dem Zweiten Weltkrieg.</li> </ul> <p><b>Konkretisierte Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen vergleichend die Bedeutung des Völkerbundes und der UNO für eine internationale Friedenssicherung,</li> <li>• beurteilen die Chancen einer internationalen Friedenspolitik vor dem Hintergrund der Beendigung des Kalten Krieges,</li> <li>• erörtern, unter welchen Bedingungen der Friede in Gegenwart und Zukunft gesichert werden könnte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Friedenssicherung durch die Vereinten Nationen (S. 582 – 583)</li> <li>– Die Charta der Vereinten Nationen (S. 584)</li> <li>– Die Zukunft der Vereinten Nationen (S. 585)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Methodenkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Quellen: Der Kalte Krieg – Grundlegende Quellen aus West und Ost (S. 571); Die</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),</li> <li>interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Diagramme, Karikaturen, (MK7).</li> </ul>	<p>Anfänge der Europäischen Integration – Politische Reden interpretieren (S. 578 – 579); Die Europäische Union – Stellungnahme zum Vertrag von Maastricht untersuchen (S. 580 – 581); Die Charta der Vereinten Nationen (S. 584)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Karten: „Die Welt im Ost-West-Konflikt nach 1949“ (S. 569), „Die Erweiterung der Europäischen Union“ (S. 577)</li> <li>– Karikaturen: Karikaturenlängsschnitt zum Kalten Krieg (S. 572)</li> <li>– Schaubilder: Europäischer Binnenmarkt (S. 580); Organisation der Vereinten Nationen (S. 584); Szenarien zur Zukunft der Vereinten Nationen (S. 585)</li> <li>– Darstellung: „Kalter Krieg adé“ (S. 573)</li> </ul>
	<p><b>Allgemeine Kompetenzerwartungen – Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>entwickeln differenziert Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen (HK2),</li> <li>beziehen differenziert Position in Debatten über gegenwärtige Verantwortungen für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diskussion der Szenarien der Friedenssicherung (S. 585, Aufgabe 1)</li> <li>Erörterung der Utopie des Weltfriedens (S. 518, Aufgabe 1 d)</li> </ul>

Diagnose von Schülerkonzepten:

- Erhebung der Vorstellung vom „Frieden“ und seinen Gelingensbedingungen

Diagnose der Schülerkompetenzen:

- Auswertung des Fragebogens zum Kapitel: Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne
- Verfassen einer Analyse einer Darstellung
- Verfassen einer Interpretation einer Quelle (Textquelle oder Karikatur)

Leistungsbewertung:

- Präsentation von Arbeitsergebnissen
- Erörterung von Friedenskonzepten in der Moderne

## **2.2. Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung**

### **Sekundarstufe II**

#### **- Grundsätze:**

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

#### **- verbindliche Absprachen:**

- Für die Erfassung der Leistungen werden die jeweiligen „Überprüfungsformen“ gem. Kapitel 3 des Lehrplans (S. 45f.) angewendet.
- Die Note richtet sich nach der Niveaustufe der Kompetenzerreichung.
- Es gibt ein gemeinsames methodisches Vorgehen bei der Interpretation von Quellen und der Analyse von Darstellungen (gem. Schritte der Quelleninterpretation, [www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de](http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de)).

#### **Sonstige Mitarbeit:**

- Einsatz möglichst vielfältiger Formen zur Überprüfung der Sonstigen Mitarbeit
- Im Unterschied zur Sekundarstufe I besteht in der gymnasialen Oberstufe seitens der Schülerinnen und Schüler eine Bringschuld.

Folgende Kompetenzbereiche sind angemessen bei der Leistungsbewertung zu berücksichtigen:

- Sachkompetenz
- Methodenkompetenz
- Urteilskompetenz
- Handlungskompetenz

Angemessene Berücksichtigung bedeutet dabei, dass

- alle Kompetenzbereiche in die Leistungsbewertung einfließen sollen
- zwischen komplexeren Leistungen (z.B. einer differenzierten Beurteilung eines historischen Problems) und weniger komplexen Leistungen (wie z.B. reiner Reproduktion von Daten und Fakten) unterschieden wird.

#### **- verbindliche Instrumente:**

Zur Notenfindung im Geschichtsunterricht der Sek. I sind zu berücksichtigen:

- mündliche Beiträge zum Unterricht (z.B. Beiträge zum Unterrichtsgespräch,



- Kurzreferate),
- schriftliche Beiträge zum Unterricht (z.B. Protokolle, Materialsammlungen, Hefte/ Mappen, Portfolios, Lerntagebücher),
- kurze schriftliche Übungen sowie
- Beiträge im Rahmen eigenverantwortlichen, schüleraktiven Handelns (z.B. Rollenspiel, Befragung, Erkundung, Präsentation).

Die kontinuierlichen mündlichen Beiträge zum Unterrichtsgespräch bilden die wesentliche Grundlage für die Notenfindung.

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

### ***Klausuren:***

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

### ***Facharbeiten:***

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

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

- mündliche Beiträge zum Unterrichtsgespräch,
- individuelle Leistungen innerhalb von kooperativen Lernformen /

- Projektformen,
- Präsentationen, z.B. im Zusammenhang mit Referaten,
- Vorbereitung und Durchführung von Podiumsdiskussionen,
- Protokolle,
- Vorbereitung von Exkursionen, Archiv- oder Museumsbesuchen,
- eigenständige Recherche (Bibliothek, Internet, Archiv usw.) und deren Nutzung für den Unterricht,
- Vorbereitung, Durchführung, Auswertung und Reflexion eines Zeitzeugeninterviews.

### **- übergeordnete Kriterien:**

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

- Umfang des Kompetenzerwerbs,
- Grad des Kompetenzerwerbs.

### **- konkretisierte Kriterien:**

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

Umfang und Grad des Kompetenzerwerbs werden unter folgenden Gesichtspunkten geprüft:

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

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

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

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

##### **1. Inhaltliche Kriterien:**

- Genauigkeit und Stringenz der Fragestellung,
- Zuverlässigkeit des historischen Wissens und Könnens,

- Gründlichkeit und Selbstständigkeit der Recherche,
- Perspektivenbewusstsein, Perspektivenwechsel,
- Eigenständigkeit des Ergebnisses,
- Grad der Reflexion des Arbeitsprozesses.

## **2. Methodische Kriterien:**

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

## **3. Formale Kriterien:**

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

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

Umfang und Grad des Kompetenzerwerbs werden unter folgenden Gesichtspunkten geprüft:

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

## **- Grundsätze der Leistungsrückmeldung und Beratung:**

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

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

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

## **2.3. Lehr- und Lernmittel:**

### **Sekundarstufe I:**

- Forum Geschichte Kompakt Bde. 1-2 (Cornelsen)
- Invitation to History Bde. 1-2 (Cornelsen)

### **Sekundarstufe II:**

- Horizonte – Geschichte Einführungsphase (Westermann)
- Horizonte – Geschichte Qualifikationsphase (Westermann)
- Connect... History for bilingual classes 1 (Schöningh)
- Connect... History for bilingual classes 2 (Schöningh)
- Germany 1858-1990 (Oxford)

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

# **unterrichtsübergreifenden Fragen**

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

- Das Fach Geschichte unterstützt das schulinterne Methodenkonzept durch die Schulung überfachlicher und fachspezifischer Methoden sowie von Medienkompetenz im Zusammenhang mit den festgelegten konkretisierten Unterrichtsvorhaben (Anfertigung von Referaten, Protokollen, Recherchen, Präsentationen, Facharbeiten sowie Analyse bzw. Interpretation von Texten, Bildern, Filmen, Karten, Statistiken etc.).
- Im Zuge der Sprachförderung wird sowohl auf eine akkurate Einführung und Verwendung von Fachbegriffen wie auch auf eine konsequente Verbesserung des (fach-)sprachlichen Ausdrucks geachtet. Die Schüler/-innen legen eigenständig ein fortlaufendes Glossar zu relevanten Fachbegriffen an; (Lern-)Aufgaben werden als Fließtext formuliert.
- Grundsätzlich wird die Zusammenarbeit mit anderen Fächern vereinbart, wie z.B. bei der Durchführung von Exkursionen, Projekten (z.B. Holocaust-Gedenktag, APX). Die Präsentation des Hauscurriculums Geschichte an einem Pädagogischen Tag unterstützt dieses Anliegen.

## **4. Qualitätssicherung und Evaluation**

## **- Evaluation des schulinternen Curriculums:**

### **Zielsetzung**

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

### **Prozess**

Der Prüfmodus erfolgt jährlich. Zu Schuljahresbeginn werden die Erfahrungen des vergangenen Schuljahres in der Fachschaft gesammelt, bewertet und eventuell notwendige Konsequenzen formuliert.