



Städtisches Gymnasium Leichlingen

---

# **Schulinternes Curriculum**

## **Geschichte**

nach dem

**Kernlehrplan für die Sekundarstufe II  
Gymnasium  
in NRW**

**Oktober 2016**

### **Oberstufe EF – Q2**



# Städtisches Gymnasium Leichlingen

## Schulinterner Lehrplan für die Einführungsphase zum Kernlehrplan für die gymnasiale Oberstufe

### Geschichte

*(Fassung vom November 2014 auf Grundlage des Beschlusses der Fachkonferenz Geschichte vom 29.10.2014)*

## Inhaltsverzeichnis

<b>1.</b>	<b>Entscheidungen zum Unterricht</b>	<b>3</b>
<b>2.</b>	<b>Unterrichtsvorhaben</b>	<b>4</b>
2.1	Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben	4
2.2	Übersichtsraster übergeordnete Kompetenzen	5
2.3	Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben	7
2.3.1	<i>Unterrichtsvorhaben I: Wie Menschen das Fremde und den Fremden wahrnahmen – Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive</i>	7
2.3.2	<i>Unterrichtsvorhaben II: Begegnung von islamischer und christlicher Welt – Konfliktpotenziale und Entwicklungschancen</i>	9
2.3.3	<i>Unterrichtsvorhaben III: Freiheit und Gleichheit für alle!? – Die Menschenrechte in historischer Perspektive</i>	11
<b>3.</b>	<b>Grundsätze der fachmethodischen Arbeit</b>	<b>13</b>
3.1	Fächerübergreifende Grundsätze	13
3.2	Fachspezifische Grundsätze	13
<b>4.</b>	<b>Schritte der Interpretation und Analyse von Quellen und Darstellungen (vgl. MfSW)</b>	<b>14</b>
4.1	Textquelle	14
4.2	Bildquelle	16
4.3	Schritte der Analyse von Darstellungen und der kritischen Auseinandersetzung mit ihnen	18
<b>5.</b>	<b>Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen</b>	<b>20</b>
<b>6.</b>	<b>Evaluation</b>	<b>20</b>

## 1. Entscheidungen zum Unterricht

Die Darstellung der Unterrichtsvorhaben im schulinternen Lehrplan für die **Einführungsphase** 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.

Im „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ (Kapitel 2.1) wird die für alle Lehrerinnen und Lehrer gemäß Fachkonferenzbeschluss verbindliche Verteilung der Unterrichtsvorhaben dargestellt. Das Übersichtsraster dient dazu, den Kolleginnen und Kollegen einen schnellen Überblick über die Zuordnung der Unterrichtsvorhaben zu den einzelnen Jahrgangsstufen sowie den im Kernlehrplan genannten Kompetenzen, Inhaltsfeldern und inhaltlichen Schwerpunkten zu verschaffen. Um Klarheit für die Lehrkräfte herzustellen und die Übersichtlichkeit zu gewährleisten, werden an dieser Stelle zunächst die übergeordneten Kompetenzerwartungen ausgewiesen (Kapitel 2.2), während die konkretisierten Kompetenzerwartungen auf der Ebene konkretisierter Unterrichtsvorhaben Berücksichtigung finden (Kapitel 2.3). Der ausgewiesene Zeitbedarf versteht sich als grobe Orientierungsgröße, die nach Bedarf über- oder unterschritten werden kann. Um Spielraum für Vertiefungen, besondere Schülerinteressen, aktuelle Themen bzw. die Erfordernisse anderer besonderer Ereignisse wie z. B. das Berufspraktikum zu erhalten, wurden im Rahmen dieses schulinternen Lehrplans nur ca. 75 Prozent der Bruttounterrichtszeit verplant.

Während der Fachkonferenzbeschluss zum „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ zur Gewährleistung vergleichbarer Standards sowie zur Absicherung von Lerngruppenübertritten und Lehrkraftwechseln für alle Mitglieder der Fachkonferenz Bindekraft entfalten soll, besitzt die exemplarische Ausweisung „konkretisierter Unterrichtsvorhaben“ (Kapitel 2.3) empfehlenden Charakter. Referendarinnen und Referendaren sowie neuen Kolleginnen und Kollegen dienen diese vor allem zur standardbezogenen Orientierung in der neuen Schule, aber auch zur Verdeutlichung von unterrichtsbezogenen fachgruppeninternen Absprachen zu didaktisch-methodischen Zugängen. 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.

## 2. Unterrichtsvorhaben

### 2.1 Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben

Einführungsphase		
<u>Unterrichtsvorhaben I</u>	Unterrichtsvorhaben II	<u>Unterrichtsvorhaben III</u>
<b>Thema:</b> <i>Wie Menschen das Fremde und den Fremden wahrnahmen – Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive</i>	<b>Thema:</b> <i>Begegnung von islamischer und christlicher Welt – Konfliktpotenziale und Entwicklungschancen</i>	<b>Thema:</b> <i>Freiheit und Gleichheit für alle!? – Die Menschenrechte in historischer Perspektive</i>
<b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> 1. Die Darstellung der Germanen in römischer Perspektive 2. Mittelalterliche Weltbilder in Asien und Europa 3. Was Reisende erzählen – Selbst- und Fremdbild in der frühen Neuzeit 4. Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets im 19. und 20. Jahrhundert	<b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> 1. Religion und Staat 2. Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur 3. Die Kreuzzüge 4. Das Osmanische Reich und „Europa“ in der Frühen Neuzeit	<b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> 1. Ideengeschichtliche Wurzeln und Entwicklungsetappen 2. Durchsetzung der Menschenrechte am Beispiel der Französischen Revolution 3. Geltungsbereiche der Menschenrechte in Vergangenheit und Gegenwart
<b>Inhaltsfeld:</b> IF 1 (Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive)	<b>Inhaltsfeld:</b> IF 2 (Islamische Welt – christliche Welt: Begegnung zweier Kulturen in Mittelalter und früher Neuzeit)	<b>Inhaltsfeld:</b> IF 3 (Die Menschenrechte in historischer Perspektive)
<b>Zeitbedarf:</b> 28 Std.	<b>Zeitbedarf:</b> 26 Std.	<b>Zeitbedarf:</b> 28 Std
<b><u>Summe Einführungsphase: 82 Stunden</u></b>		

## 2.2 Übersichtstraster übergeordnete Kompetenzen

Unterrichtsvorhaben (UV) – Sachkompetenz (SK) – Methodenkompetenz (MK) –  
Urteilskompetenz (UK) – Handlungskompetenz (HK)

	UV I: Inhaltlicher Schwerpunkt				UV II: Inhaltlicher Schwerpunkt				UV III: Inhaltlicher Schwerpunkt			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
<b>SK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler ...</b>												
ordnen historische Ereignisse, Personen, Prozesse und Strukturen angeleitet in einen chronologischen, räumlichen und sachlich-thematischen Zusammenhang ein (SK1).	x		x	x	x		x			x		
erläutern historische Ereignisse, Personen, Prozesse, Strukturen und Epochenmerkmale unter sachgerechter Verwendung ausgewählter historischer Fachbegriffe (SK2).	x			x			x		x	x		
unterscheiden Anlässe und Ursachen, Verlaufsformen sowie Folgen und Wirkungen historischer Ereignisse und Prozesse (SK3).				x	x	x		x			x	
beschreiben das Denken und Handeln historischer Akteurinnen und Akteure in ihrer jeweils durch zeitgenössische Rahmenbedingungen geprägten Eigenart (SK4).	x	x	x	x	x	x		x		x	x	
identifizieren Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart (SK5).				x		x			x	x	x	x
erläutern Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart unter dem Aspekt der Gemeinsamkeiten und dem der historischen Differenz (SK6).		x		x		x	x		x		x	
<b>MK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler...</b>	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1).	x		x		x							
recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2).				x	x				x		x	
erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3).	x		x		x		x		x			
identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4).	x	x	x		x				x			
analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5).				x			x			x	x	
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).	x				x		x			x		
interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme (MK7).		x			x		x	x	x	x		
stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK8).	x			x	x					x		

stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9).				x		x			x		x	
<b>UK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler...</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
beurteilen angeleitet das Handeln historischer Akteurinnen und Akteure und deren Motive bzw. Interessen im Kontext der jeweiligen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit (UK1).			x	x	x		x		x	x		
beurteilen angeleitet das Besondere eines historischen Sachverhaltes und seine historische Bedeutung für die weitere Entwicklung und für die Gegenwart (UK2).	x			x	x		x	x		x		
beurteilen historische Sachverhalte angeleitet unter Berücksichtigung bzw. Gewichtung verschiedener Kategorien, Perspektiven und Zeitebenen (UK3).				x						x	x	
beurteilen angeleitet Grundlagen, Ansprüche und Konsequenzen einzelner Denk- und Legitimationsmuster, Weltansichten und Menschenbilder (UK4).	x	x	x	x	x		x		x	x	x	x
beurteilen angeleitet die Angemessenheit von wesentlichen Begriffsverwendungen für historische Sachverhalte auch unter genderkritischem Aspekt (UK5).					x				x	x		
erörtern angeleitet die Aussagekraft von Argumenten aus historischen Deutungen unter Berücksichtigung von Standort- und Perspektivenabhängigkeit (UK6).	x								x		x	
bewerten angeleitet historische Sachverhalte unter Benennung der wesentlichen jeweils zu Grunde gelegten Kriterien (UK7).				x	x	x	x			x		
bewerten an konkreten Beispielen die geschichtliche Bedingtheit sowie auch die überzeitlichen Geltungsansprüche von Wertesystemen (UK8).	x			x		x		x	x	x	x	x
<b>HK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler...</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1).	x											
entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2).				x		x				x	x	
beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).					x		x					
entscheiden sich begründet für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur (HK4).											x	
entwerfen, ggf. in kritischer Distanz, eigene Beiträge zu ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur (HK5).				x						x		
präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).									x			

## 2.3 Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben

### 2.3.1 Unterrichtsvorhaben I: Wie Menschen das Fremde und den Fremden wahrnahmen – Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive

Inhaltlicher Schwerpunkt 1: Die Darstellung der Germanen in römischer Perspektive			
Unterrichtssequenzen	Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Der Germane“ – ein Definitionsversuch</li> <li>- Waren die Germanen Barbaren? – Überprüfen eines römischen Urteils</li> <li>- Am Limes – Miteinander oder Gegeneinander der Römer und Germanen</li> <li>- Fakultativ: Mythos Arminius – Hermann: nationalistische Betrachtungsweise des Germanenbildes</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...		
	<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center;">SK</td> <td>erklären den Konstruktcharakter von Bezeichnungen wie „der Germane“, „der Römer“ und „der Barbar“ und die damit einhergehende Zuschreibung normativer Art.</td> </tr> </table>	SK	erklären den Konstruktcharakter von Bezeichnungen wie „der Germane“, „der Römer“ und „der Barbar“ und die damit einhergehende Zuschreibung normativer Art.
	SK	erklären den Konstruktcharakter von Bezeichnungen wie „der Germane“, „der Römer“ und „der Barbar“ und die damit einhergehende Zuschreibung normativer Art.	
<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center;">UK</td> <td>Die Schülerinnen und Schüler beurteilen die Darstellung der Germanen in römischen Quellen im Hinblick auf immanente und offene Selbst- und Fremdbilder.</td> </tr> </table>	UK	Die Schülerinnen und Schüler beurteilen die Darstellung der Germanen in römischen Quellen im Hinblick auf immanente und offene Selbst- und Fremdbilder.	
UK	Die Schülerinnen und Schüler beurteilen die Darstellung der Germanen in römischen Quellen im Hinblick auf immanente und offene Selbst- und Fremdbilder.		
Inhaltlicher Schwerpunkt 2: Mittelalterliche Weltbilder in Asien und Europa			
Unterrichtssequenzen	Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Das Eigene und das Fremde – wie Menschen sich im Mittelalter wahrnahmen</li> <li>- Weltkarten spiegeln Weltbilder wider – ethno-kultureller Vergleich von historischen Karten</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...		
	<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center;">SK</td> <td>erklären mittelalterliche Weltbilder und die jeweilige Sicht auf das Fremde anhand von Weltkarten (Asien und Europa).</td> </tr> </table>	SK	erklären mittelalterliche Weltbilder und die jeweilige Sicht auf das Fremde anhand von Weltkarten (Asien und Europa).
	SK	erklären mittelalterliche Weltbilder und die jeweilige Sicht auf das Fremde anhand von Weltkarten (Asien und Europa).	
<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center;">UK</td> <td>beurteilen den Einfluss wissenschaftlicher, technischer und geographischer Kenntnisse auf das Weltbild früher und heute.</td> </tr> </table>	UK	beurteilen den Einfluss wissenschaftlicher, technischer und geographischer Kenntnisse auf das Weltbild früher und heute.	
UK	beurteilen den Einfluss wissenschaftlicher, technischer und geographischer Kenntnisse auf das Weltbild früher und heute.		

**Inhaltlicher Schwerpunkt 3: Was Reisende erzählen – Selbst- und Fremdbild in der frühen Neuzeit**

**Unterrichtssequenzen**

- Neue Zeiten – neue Welten: das Zeitalter der europäischen Expansion
- Der Weg ins Unbekannte – zur Rekonstruktion des Bildes vom Fremden in Reiseberichten der Neuzeit (z. B.: Amerigo Vespucci „Reiseberichte“)
- Die Europäer in Afrika – der bedrohliche Fremde (z. B. Peter Kolbs „Reise zum Vorgebürge der Guten Hoffnung“ [sic] von 1719, Vergleich zu späteren Reiseberichten nach Afrika [z. B. Georg Schweinfurth])

**Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen**

Die Schülerinnen und Schüler...

SK	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.
UK	erörtern beispielhaft Erkenntniswert und Funktion europazentrischer Weltbilder in der Neuzeit.

**Inhaltlicher Schwerpunkt 4: Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets im 19. und 20. Jahrhundert**

**Unterrichtssequenzen**

- Arbeit in der Fremde als Grunderfahrung – wie Millionen von Polen in das Ruhrgebiet kamen und dort lebten
- „auf dem Weg in den Westen“ – das Ruhrgebiet als ersehnte Heimat von Arbeitsmigranten?
- Vielfalt und Veränderung der Lebenswelt - dargestellt an einem zentralen Ort der Industrialisierung (ein Fallbeispiel)

**Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen**

Die Schülerinnen und Schüler...

SK	stellen an ausgewählten Beispielen die Loslösung der von Arbeitsmigration Betroffenen von ihren traditionellen Beziehungen und die vielfältige Verortung in ihre neue Arbeits- und Lebenswelt an Rhein und Ruhr dar.
UK	erörtern kritisch und vor dem Hintergrund differenzierter Kenntnisse die in Urteilen über Menschen mit persönlicher oder familiärer Zuwanderungsgeschichte enthaltenen Prämissen.

### 2.3.2 Unterrichtsvorhaben II: Begegnung von islamischer und christlicher Welt –Konfliktpotenziale und Entwicklungschancen

Inhaltlicher Schwerpunkt 1 : Religion und Staat		
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Geistliche und weltliche Macht im lateinisch-römischen Westen – zwischen Einheit und Spaltung (z. B. Investiturstreit)</li> <li>- Das Verhältnis von geistlicher und weltlicher Macht im islamischen Staat zur Zeit der Kreuzzüge – Einheit, Spaltung, Anspruch</li> <li>- Religiöse Minderheiten unter islamischer Herrschaft (Christen und Juden)</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...	
	SK	beschreiben das Verhältnis von geistlicher und weltlicher Macht im lateinisch-römischen Westen sowie im islamischen Staat zur Zeit der Kreuzzüge. beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten sowie der Praxis des Zusammenlebens mit ihnen in der christlichen und der islamischen mittelalterlichen Welt.
	UK	Die Schülerinnen und Schüler beurteilen die Darstellung der Germanen in römischen Quellen im Hinblick auf immanente und offene Selbst- und Fremdbilde.,
Inhaltlicher Schwerpunkt 2: Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur		
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur im lateinisch-römischen Westen im Mittelalter</li> <li>- Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur in der islamischen Welt im Mittelalter</li> <li>- Wissenschaft und Kultur – einseitiger Austausch von Ost nach West?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...	
	SK	erläutern die Rolle des Islam als Kulturvermittler für den christlich-europäischen Westen.
	UK	beurteilen den Entwicklungsstand der mittelalterlichen islamischen Wissenschaft und Kultur im Vergleich zu dem des Westens. erörtern Erklärungsmodelle für Entwicklungsdifferenzen zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen.
Inhaltlicher Schwerpunkt 3: Die Kreuzzüge		

<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Vorstellung des „gerechten“ Kriegs in unterschiedlichen Kulturkreisen am Bsp. des Bellum Iustum und des Dschihad</li> <li>- Die Kreuzzüge – der Wille Gottes?</li> <li>- Kreuzritter im Orient – Fremdkörper und Nachbarn</li> <li>- Eine bleibende Wunde? Die Beurteilung der Kreuzzüge aus moderner Sicht.</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...	
	SK	erklären die Kreuzzugsbewegung von unterschiedlichen gesellschaftlichen, sozialen, politischen und individuellen Voraussetzungen her. beschreiben das Verhältnis von geistlicher und weltlicher Macht im lateinisch-römischen Westen sowie im islamischen Staat zur Zeit der Kreuzzüge. beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten, sowie der Praxis des Zusammenlebens mit ihnen in der christlichen und der islamischen mittelalterlichen Welt.
	UK	erörtern aus zeitgenössischer und heutiger Perspektive kritisch und differenziert die Begründung für Krieg und Gewalt. erörtern an einem Fallbeispiel die Bedeutung, die eine Kulturbegegnung bzw. ein Kulturkonflikt für beide Seiten haben kann.
<b>Inhaltlicher Schwerpunkt 4: Das Osmanische Reich und „Europa“ in der Frühen Neuzeit</b>		
<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Das Osmanische Reich – Aufstieg und Fall</li> <li>- Angstgegner und Vorbild – das Osmanische Reich und das christliche Europa</li> <li>- Fallbeispiele: Konstantinopel 1453 und Wien 1683</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...	
	SK	erläutern die Rolle des Islam als Kulturvermittler für den christlich-europäischen Raum. erläutern das Verhältnis zwischen dem Osmanischen Reich und Westeuropa in der Frühen Neuzeit beschreiben das Verhältnis zwischen christlich und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen zeitgenössischen Wahrnehmung.
	UK	erörtern Erklärungsmodelle für Entwicklungsdifferenzen zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen.

### 2.3.3 Unterrichtsvorhaben III: Freiheit und Gleichheit für alle!? – Die Menschenrechte in historischer Perspektive

Inhaltlicher Schwerpunkt 1: Ideengeschichtliche Wurzeln und Entwicklungsetappen			
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Menschenrechte – historische Wurzeln und Aktualität</li> <li>- Herrschaftsformen in Frankreich und England des 17. und 18. Jahrhunderts.</li> <li>- Was ist Aufklärung?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...		
	<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">SK</td> <td>erläutern wesentliche Grundelemente von Menschenbild und Staatsphilosophie der Aufklärung in ihrem Begründungszusammenhang. beschreiben den Zusammenhang zwischen zeitgenössischen Erfahrungen, Interessen und Werthaltungen sowie der Entstehung eines aufgeklärten Staatsverständnisses.</td> </tr> </table>	SK	erläutern wesentliche Grundelemente von Menschenbild und Staatsphilosophie der Aufklärung in ihrem Begründungszusammenhang. beschreiben den Zusammenhang zwischen zeitgenössischen Erfahrungen, Interessen und Werthaltungen sowie der Entstehung eines aufgeklärten Staatsverständnisses.
	SK	erläutern wesentliche Grundelemente von Menschenbild und Staatsphilosophie der Aufklärung in ihrem Begründungszusammenhang. beschreiben den Zusammenhang zwischen zeitgenössischen Erfahrungen, Interessen und Werthaltungen sowie der Entstehung eines aufgeklärten Staatsverständnisses.	
<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">UK</td> <td>beurteilen die Bedeutung des Menschenbildes und der Staatstheorien der Aufklärung für die Formulierung von Menschenrechten sowie für die weitere Entwicklung hin zu modernen demokratischen Staaten.</td> </tr> </table>	UK	beurteilen die Bedeutung des Menschenbildes und der Staatstheorien der Aufklärung für die Formulierung von Menschenrechten sowie für die weitere Entwicklung hin zu modernen demokratischen Staaten.	
UK	beurteilen die Bedeutung des Menschenbildes und der Staatstheorien der Aufklärung für die Formulierung von Menschenrechten sowie für die weitere Entwicklung hin zu modernen demokratischen Staaten.		
Inhaltlicher Schwerpunkt 2: Durchsetzung der Menschenrechte am Beispiel der Französischen Revolution			
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 1789 – das „Jahr 1“ der Freiheit?</li> <li>- Wie soll die nachrevolutionäre Ordnung aussehen?</li> <li>- Freiheit für alle?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...		
	<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">SK</td> <td>erklären unter Verwendung von Kategorien der Konfliktanalyse den Verlauf der Französischen Revolution. beschreiben den Grad der praktischen Umsetzung der Menschen- und Bürgerrechte in den verschiedenen Phasen der Französischen Revolution.</td> </tr> </table>	SK	erklären unter Verwendung von Kategorien der Konfliktanalyse den Verlauf der Französischen Revolution. beschreiben den Grad der praktischen Umsetzung der Menschen- und Bürgerrechte in den verschiedenen Phasen der Französischen Revolution.
	SK	erklären unter Verwendung von Kategorien der Konfliktanalyse den Verlauf der Französischen Revolution. beschreiben den Grad der praktischen Umsetzung der Menschen- und Bürgerrechte in den verschiedenen Phasen der Französischen Revolution.	
<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">UK</td> <td>beurteilen Positionen und Motive der jeweiligen historischen Akteure in der Französischen Revolution aus zeitgenössischer und heutiger Sicht. beurteilen die Bedeutung der Französischen Revolution für die Entwicklung der Menschenrechte und die politische Kultur in Europa.</td> </tr> </table>	UK	beurteilen Positionen und Motive der jeweiligen historischen Akteure in der Französischen Revolution aus zeitgenössischer und heutiger Sicht. beurteilen die Bedeutung der Französischen Revolution für die Entwicklung der Menschenrechte und die politische Kultur in Europa.	
UK	beurteilen Positionen und Motive der jeweiligen historischen Akteure in der Französischen Revolution aus zeitgenössischer und heutiger Sicht. beurteilen die Bedeutung der Französischen Revolution für die Entwicklung der Menschenrechte und die politische Kultur in Europa.		

Inhaltlicher Schwerpunkt 3: Geltungsbereiche der Menschenrechte in Vergangenheit und Gegenwart		
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>	
	Die Schülerinnen und Schüler...	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Der Einfluss der Menschenrechtsgedanken auf die frühe USA</li> <li>- „Dass alle Menschen gleich geschaffen sind?“ – Die afroamerikanische Bevölkerung der USA und die Menschenrechte am Beispiel der Abschaffung der Sklaverei im 19. Jh. und der Bürgerrechtsbewegung im 20. Jh.</li> <li>- Bürgerrechte und soziale Fragen – Wann sind „Freie“ wirklich frei?</li> </ul>	SK	erläutern an ausgewählten Beispielen unterschiedliche zeitgenössische Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte (u.a. der Erklärung der Rechte der Frau und Bürgerin).
	UK	beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte bis zur UN-Menschenrechtserklärung von 1948 erreichten Entwicklungsstand, bewerten den universalen Anspruch und die Wirklichkeit der Menschenrechte.

### 3. Grundsätze der fachmethodischen Arbeit

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

#### 3.1 Fächerübergreifende Grundsätze

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

#### 3.2 Fachspezifische Grundsätze

1. Kompetenzen und Inhalte werden miteinander sinnvoll verbunden. Es geht nicht um die Vermittlung von „Stoff“.
2. Exemplarität ist ein wesentliches Prinzip, an dem sich der Unterricht orientiert.
3. Der Unterricht bietet ausreichend Gelegenheit zur Entwicklung von Urteilsfähigkeit (Sach- und Werturteil).
4. Der Unterricht bezieht auch die Fächer desselben Aufgabenfeldes, beispielsweise Erdkunde oder Sozialwissenschaften, mit ein.
5. Der Unterricht beinhaltet verschiedene Untersuchungsformen und Herangehensweisen (synchron, diachron etc.).
6. Der Unterricht ist schülerorientiert, knüpft an Erfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler an und zeigt den Erkenntniswert historischen Denkens.
7. Der Unterricht bietet Gegenwarts- und Zukunftsorientierung für die Schülerinnen und Schüler an.
8. Durch den Unterricht werden Alteritätserfahrungen ermöglicht, die sich positiv auf das Schulleben auswirken.
9. Der Unterricht ermöglicht durch Exkursionen zu außerschulischen Lernorten, bspw. zu Erinnerungsstätten und Museen, die aktive Teilhabe an der Erinnerungskultur.
10. Die Lehrkräfte verfügen über Kenntnisse der aktuellen Diskussion und sichern durch die Teilnahme an Fortbildungen die Qualität des Unterrichts.

## 4. Schritte der Interpretation und Analyse von Quellen und Darstellungen (vgl. MfSW)

### 4.1 Textquelle

Arbeitsschritt	Kurzbeschreibung
Eine Quelle quellenkritisch erschließen	Die quellenkritische Analyse hat den Sinn, durch Auswertung der sog. „äußeren“ Textmerkmale in ihrem <b>Zusammenhang</b> die historische und kommunikative Situation in erster Annäherung zu erschließen und so eine Verstehensgrundlage für die Interpretation einer Quelle zu schaffen.  Als auszuwertende Merkmale kommen in Betracht: Der Autor des Textes, sein(e) Adressat(en) und deren Bezug zum Autor, der Zeitpunkt, zu dem der Text entstanden ist, und der, zu dem er dem Adressaten bekannt wird, ggf. Art und Umstände einer Veröffentlichung, Anlass für die Äußerung, mit dem Text verbundene Absichten, die Quellengattung (z. B. Rede, Brief, Memoiren ...). Je nach Text können unterschiedliche Merkmale in unterschiedlicher Gewichtung von Bedeutung sein.
Den Inhalt / die Aussage einer Quelle <b>strukturiert</b> wiedergeben	Die <b>strukturierte</b> Wiedergabe benennt sowohl den Inhalt als auch den gedanklichen Aufbau des Textes (Argumentationsstruktur) und berücksichtigt dabei auch Ergebnisse der quellenkritischen Analyse. Kernaussagen und im Text vertretene Positionen zu einer Frage sind zu rekonstruieren.
Einzelne Aspekte genauer erläutern	Zum besseren, genaueren Verständnis der Hintergründe und Argumentationszusammenhänge werden a) historische Voraussetzungen, b) aus der Quelle zu entnehmende Sachaspekte

	<p>durch Einbringen <b>ausgewählter</b> Sachkenntnisse und unter <b>explizitem Materialbezug</b> so erläutert, dass auf diese Weise Standpunkte/ Absichten/ Konsequenzen/ Konfliktlinien ... präzise verständlich werden.</p>
<p>Erörterung von ausgewählten Aspekten und Formulierung eines begründeten Urteils</p>	<p>Die zuvor erarbeiteten und erläuterten Positionen/ Streitfragen/ Absichten/ Auffassungen ... werden kritisch überprüft. Dabei ist zwischen einer zeitgenössischen/ historischen und einer gegenwärtigen Perspektive zu unterscheiden. Die Stellungnahme sollte sowohl Möglichkeiten der Zustimmung als auch solche der Ablehnung und Relativierung erörternd prüfen.</p> <p>Die Beurteilung kann sich auf z. B. Sachurteile und Stellungnahmen des Autors, seine Einschätzungen einer Situation, seinen Umgang mit einem Gegner, seine Erwartungen oder Werte beziehen. Grundlage für ein eigenes Urteil der Schülerin oder des Schülers können u.a. textimmanente Voraussetzungen (z. B. Widersprüche im Text), eigenes historisches Wissen, die Kenntnis anderer Quellen oder die Kenntnis von Darstellungen sowie eigene, explizit benannte Bewertungsmaßstäbe sein.</p> <p>Es wird i. d. R. sinnvoll sein, diese Erörterung mit einem abschließenden Fazit abzuschließen; es kann aber auch eine Leistung sein, die Probleme einer Urteilsbildung zu erkennen und begründet auf eine Gesamtbeurteilung zu verzichten.</p>

## 4.2 Bildquelle

Arbeitsschritt	Kurzbeschreibung
Eine Quelle quellenkritisch erschließen  den Inhalt / die Aussage einer Quelle strukturiert wiedergeben	<p>Die quellenkritische Analyse erschließt in einer ersten Annäherung durch Auswertung der sog. „äußeren“ Merkmale in ihrem Zusammenhang die historische und kommunikative Situation und schafft so eine Verstehensgrundlage für die Interpretation der Quelle.</p> <p>Als auszuwertende Merkmale kommen in Betracht: Der Bildautor (z. B. Karikaturist, Maler, Zeichner etc.), sein(e) Adressat(en) und deren Bezug zu ihm, der Zeitpunkt, zu dem das Material entstanden ist, und der, zu dem es dem Adressaten bekannt wird, ggf. Art und Umstände einer Veröffentlichung, Anlass für die Materialerstellung, mit der Bildquelle verbundene Absichten, die Quellengattung (z. B. Karikatur, Gemälde, Plakat etc.). Je nach Material können unterschiedliche Merkmale in unterschiedlicher Gewichtung von Bedeutung sein.</p> <p>Die strukturierte Bildbeschreibung geht sowohl auf den Aufbau des Materials (Hauptbestandteile, Zentrum, Hintergrund, ggf. Titel und Bildüber- bzw. -unterschriften etc.) wie auch auf die dargestellten Einzelelemente ein und berücksichtigt dabei auch Ergebnisse der quellenkritischen Analyse.</p> <p>Die Bildquelle ist durch eine dezidierte und systematische Beschreibung ihrer Gesamtkomposition so zu rekonstruieren, dass die dort wahrnehmbaren Elemente für die nachfolgende Deutung zur Verfügung stehen.</p>
Einzelne Elemente genauer erläutern	Zum besseren, genaueren Verständnis der Hintergründe und Bildaussagen werden

	<p>a) historischer Kontext und Problemzusammenhang</p> <p>b) in der Quelle sichtbare Bildelemente und Gestaltungsmittel</p> <p>durch Einbringen ausgewählter Sachkenntnisse und sinnvolle Einzeldeutung der Bildelemente unter explizitem Materialbezug so erläutert, dass auf diese Weise Standpunkte / Absichten / Konsequenzen / Konfliktlinien etc. präzise verständlich werden. Die Ergebnisse sind in einer abschließenden Deutung zusammenzufassen.</p>
Erörterung von ausgewählten Aspekten und Formulierung eines begründeten Urteils	<p>Die zuvor erarbeiteten und erläuterten Positionen / Streitfragen/ Absichten/ Auffassungen werden kritisch überprüft. Dabei ist zwischen einer zeitgenössischen/ historischen und einer gegenwärtigen Perspektive zu unterscheiden. Die Stellungnahme sollte sowohl Möglichkeiten der Zustimmung als solche der Ablehnung und Relativierung erörternd prüfen.</p> <p>Die Beurteilung kann sich auf z. B. Sachurteile und Stellungnahmen des Bildautors, seine Einschätzungen einer Situation, seinen Umgang mit einem Gegner, seine Erwartungen oder Werte beziehen. Grundlage für ein eigenes Urteil der Schülerin oder des Schülers können u.a. materialimmanente Voraussetzungen (z. B. Widersprüche in der Bildquelle), eigenes historisches Wissen, die Kenntnis anderer Quellen oder die Kenntnis von Darstellungen sowie eigene, explizit benannte Bewertungsmaßstäbe sein.</p> <p>Es wird i.d.R. sinnvoll sein, diese Erörterung mit einem Fazit abzuschließen; es kann aber auch eine Leistung sein, die Probleme einer Urteilsbildung zu erkennen und begründet auf eine Gesamtbeurteilung zu verzichten.</p>

### 4.3 Schritte der Analyse von Darstellungen und der kritischen Auseinandersetzung mit ihnen

Arbeitsschritt	Kurzbeschreibung
Eine historische Darstellung formal analysieren („textbeschreibende Charakterisierung“)	<p>Die formale Analyse („textbeschreibende Charakterisierung“) stellt in einer ersten Annäherung qualifizierende Angaben zu den sog. „äußeren“ Textmerkmalen verknüpfend in einen Zusammenhang, der zum besseren Verständnis des Stellenwertes dieser historischen Darstellung führt.</p> <p>Als auszuwertende Merkmale kommen in Betracht: Der Autor des Textes, sein(e) Adressat(en) und deren Bezug zum Autor, Thema des Textes sowie die spezifische Textsorte (z. B. wissenschaftliche Abhandlung, populärwissenschaftliche Literatur, Essay, Schulbuchtext etc.), ggf. auch die Entstehungszeit des Textes bzw. der Zeitpunkt seines Erscheinens, der Anlass für das Entstehen des Textes sowie die Intention des Verfassers. Je nach Text können unterschiedliche Merkmale in unterschiedlicher Gewichtung von Bedeutung sein.</p>
Den Inhalt /die Aussagen einer historischen Darstellung strukturiert wiedergeben	Die strukturierte Wiedergabe benennt sowohl Inhalt wie auch gedanklichen Aufbau des Textes (Argumentationsstruktur). Die (Kern-)Aussage(n) einer Darstellung und deren Argumentationsstränge sind so zu rekonstruieren, dass die in Text vertretene Position erkennbar und verdeutlicht wird, um sie für die kritische Auseinandersetzung verfügbar zu machen.
Optional: Einzelne Aspekte genauer erläutern	Je nach Material ist es sinnvoll, zum besseren, genaueren Verständnis der Sach- und Argumentationszusammenhänge

	<p>a) historische Hintergründe und Voraussetzungen, b) in der Darstellung angesprochene Sachaspekte</p> <p>durch Einbringen ausgewählter Sachkenntnisse unter explizitem Materialbezug so zu erläutern, dass auf diese Weise Standpunkte/ Absichten/ Konsequenzen/ Konfliktlinien etc. präzise verständlich werden.</p> <p>Dieser Schritt kann dann entfallen, wenn der Autor selbst bereits dezidiert historische Hintergründe, Zusammenhänge und Sachverhalte dargelegt hat.</p>
<p>Sich kritisch mit den Aussagen des Autors auseinandersetzen</p> <p>Eine eigene, abschließende Position formulieren</p>	<p>Die zuvor ggf. erläuterte(n) Position(en)/die vertretenen Auffassungen/die genannten Argumente des Autors werden diskutiert und – durch Zustimmung, Relativierung und/oder Ablehnung – erörternd abgewogen. Dabei wird auf eigene Sachkenntnisse bzw. die Kenntnis anderer Positionen sowie auf ggf. zuvor ermittelte Prämissen, Widersprüche etc. zurückgegriffen, um ein begründetes Sachurteil zu formulieren. Wesentlich ist die Diskussion der Position des Autors, nicht die Problematik des zu diskutierenden Sachverhaltes an sich.</p> <p>Bei geeigneten Fragestellungen und geeigneter Materialgrundlage soll die Argumentation bei Darlegung der Wertmaßstäbe zu einem Werturteil führen.</p> <p>Das Ergebnis der zuvor geführten fiktiven „Diskussion“ mit dem Autor wird unter Gewichtung der Argumente zu einem abschließenden, begründeten Urteil zusammengefügt, das die eigenen Beurteilungsmaßstäbe bzw. Kriterien (ggf. auch im Sinne eines Werturteils) offenlegt.</p>

## 5. Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen

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

- Das Fach Geschichte unterstützt das schulinterne Methodenkonzept durch die Schulung überfachlicher und fachspezifischer Methoden sowie von Medienkompetenz im Zusammenhang mit den festgelegten konkretisierten Unterrichtsvorhaben (Anfertigung von Referaten, Protokollen, Recherchen, Präsentationen sowie Analyse bzw. Interpretation von Texten, Bildern, Filmen, Karten, Statistiken etc.); die Lernenden führen ein entsprechendes Methodenheft.
- 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.
- Mindestens einmal pro Schuljahr finden – angebunden an die konkretisierten Unterrichtsvorhaben – vor- und nachbereitete Unterrichtsgänge bzw. Exkursionen zu außerschulischen Lernorten (Museum, Archiv, Gedenkstätte etc.) statt. Durch die Zusammenarbeit mit den (ansässigen) Orten der Erinnerungskultur liefert die Fachgruppe Geschichte einen über den reinen Fachunterricht hinausgehenden Beitrag zur historisch-politischen Bildung, zur Identitätsbildung und Integration, zur weiteren Methodenschulung und zum fachübergreifenden Lernen.
- Grundsätzlich wird die Zusammenarbeit mit anderen Fächern angestrebt, wie z. B. bei der Durchführung von Exkursionen, Projekten. Die Präsentation des Hauscurriculums Geschichte an einem Pädagogischen Tag unterstützt dieses Anliegen.
- Mindestens einmal pro Schuljahr findet eine schulinterne Fortbildung, evtl. unter der Leitung von außerschulischen Moderatorinnen oder Moderatoren, zu aktuellen fachspezifischen Themen statt.

## 6. Evaluation

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

**Prozess:** Es erfolgt eine regelmäßige kritische Prüfung. Die Fachschaft sammelt, bewertet und formuliert eventuell notwendige Konsequenzen.

---

Genese:

V1.1: Arbeitsgruppe des Päd. Tages (Mai 2014)

V1.2: WKM (Okt. 2014)

V1.3: FK/AND/WKM/STI (Nov. 2014)

Verteiler:

Fachkonferenz

Schulleitung



# Städtisches Gymnasium Leichlingen

## Schulinterner Lehrplan für die Qualifikationsphase zum Kernlehrplan für die gymnasiale Oberstufe

# Geschichte

## *QI Grundkurs*

*(Fassung auf Grundlage des Beschlusses der Fachkonferenz Geschichte vom 22.09.2015)*

## Inhaltsverzeichnis

<b>1.</b>	<b>Entscheidungen zum Unterricht</b>	<b>3</b>
<b>2.</b>	<b>Unterrichtsvorhaben</b>	<b>4</b>
2.1	Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben	4
2.2	Übersichtsraster übergeordnete Kompetenzen	5
2.3	Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben	7
2.3.1	<i>Unterrichtsvorhaben I: Deutschland im Widerstreit konservativer und liberaler Tendenzen in Politik und Wirtschaft</i>	7
2.3.2	<i>Unterrichtsvorhaben II: Die Krise von Kapitalismus, Liberalismus und Demokratie</i>	9
2.3.3	<i>Unterrichtsvorhaben IIIa: Der Zivilisationsbruch – Deutschland und Europa unterm Hakenkreuz</i>	12
<b>3.</b>	<b>Grundsätze der fachmethodischen Arbeit</b>	<b>14</b>
3.1	Fächerübergreifende Grundsätze	14
3.2	Fachspezifische Grundsätze	14
<b>4.</b>	<b>Schritte der Interpretation und Analyse von Quellen und Darstellungen (vgl. MfSW)</b>	<b>15</b>
4.1	Textquelle	15
4.2	Bildquelle	17
4.3	Schritte der Analyse von Darstellungen und der kritischen Auseinandersetzung mit ihnen	19
<b>5.</b>	<b>Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen</b>	<b>21</b>
<b>6.</b>	<b>Evaluation</b>	<b>21</b>

## 1. Entscheidungen zum Unterricht

Die Darstellung der Unterrichtsvorhaben im schulinternen Lehrplan für die **Qualifikationsphase** 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.

Im „**Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben**“ (Kapitel 2.1) wird die für alle Lehrerinnen und Lehrer gemäß Fachkonferenzbeschluss *verbindliche* Verteilung der Unterrichtsvorhaben dargestellt. Das Übersichtsraster dient dazu, den Kolleginnen und Kollegen einen schnellen Überblick über die Zuordnung der Unterrichtsvorhaben zu den einzelnen Jahrgangsstufen sowie den im Kernlehrplan genannten Kompetenzen, Inhaltsfeldern und inhaltlichen Schwerpunkten zu verschaffen. Um Klarheit für die Lehrkräfte herzustellen und die Übersichtlichkeit zu gewährleisten, werden an dieser Stelle zunächst die **übergeordneten Kompetenzerwartungen** ausgewiesen (Kapitel 2.2), während die konkretisierten Kompetenzerwartungen auf der Ebene konkretisierter Unterrichtsvorhaben Berücksichtigung finden (Kapitel 2.3). Der ausgewiesene Zeitbedarf versteht sich als grobe Orientierungsgröße, die nach Bedarf über- oder unterschritten werden kann. Um Spielraum für Vertiefungen, besondere Schülerinteressen, aktuelle Themen bzw. die Erfordernisse anderer besonderer Ereignisse wie z. B. das Berufspraktikum zu erhalten, wurden im Rahmen dieses schulinternen Lehrplans nur ca. 75 v. H. Unterrichtsstunden der Bruttounterrichtszeit verplant.

Während der Fachkonferenzbeschluss zum „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ zur Gewährleistung vergleichbarer Standards sowie zur Absicherung von Lerngruppenübertritten und Lehrkraftwechseln für alle Mitglieder der Fachkonferenz Bindekraft entfalten soll, besitzt die exemplarische Ausweisung „**Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben**“ (Kapitel 2.3) *empfehlenden* Charakter. Referendarinnen und Referendaren sowie neuen Kolleginnen und Kollegen dienen diese vor allem zur standardbezogenen Orientierung in der neuen Schule, aber auch zur Verdeutlichung von unterrichtsbezogenen fachgruppeninternen Absprachen zu didaktisch-methodischen Zugängen. 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.

## 2. Unterrichtsvorhaben

### 2.1 Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben

Qualifikationsphase (QI) – Grundkurs		
<u>Unterrichtsvorhaben I</u>	Unterrichtsvorhaben II	<u>Unterrichtsvorhaben IIIa</u>
<b>Thema:</b> Deutschland im Widerstreit konservativer und liberaler Tendenzen in Politik und Wirtschaft	<b>Thema:</b> Die Krise von Kapitalismus, Liberalismus und Demokratie	<b>Thema:</b> Der Zivilisationsbruch – Deutschland und Europa unterm Hakenkreuz
<b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> 1. Europäische Friedensordnung nach den Napoleonischen Kriegen 2. Die „Deutsche Frage“ im 19. Jahrhundert 3. Die „Zweite Industrielle Revolution“ und die Entstehung der modernen Massengesellschaft	<b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> 1. Vom Hochimperialismus zum ersten „modernen“ Krieg in der Industriegesellschaft 2. Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg 3. Ursachen und Folgen der Weltwirtschaftskrise 1929 4. Endphase der Weimarer Republik	<b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> 1. Politische und ideologische Voraussetzungen des Nationalsozialismus 2. Etablierung der nationalsozialistischen Diktatur 3. NS-Außenpolitik
<b>Inhaltsfeld:</b> IF 4: Die moderne Industriegesellschaft zwischen Fortschritt und Krise IF 6: Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. und 20. Jahrhundert IF 7: Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne	<b>Inhaltsfeld:</b> IF 4: Die moderne Industriegesellschaft zwischen Fortschritt und Krise IF 5: Die Zeit des Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen IF 7: Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne	<b>Inhaltsfeld:</b> IF 5: Die Zeit des Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen IF 6: Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. und 20. Jahrhundert
<b>Zeitbedarf:</b> 36 Std.	<b>Zeitbedarf:</b> 34 Std.	<b>Zeitbedarf:</b> 20 Std.
<b><u>Summe Qualifikationsphase (QI gk): 90 Stunden</u></b>		

## 2.2 Übersichtstraster übergeordnete Kompetenzen

Unterrichtsvorhaben (UV) – Sachkompetenz (SK) – Methodenkompetenz (MK) –  
Urteilskompetenz (UK) – Handlungskompetenz (HK)

	UV I: Inhaltlicher Schwerpunkt				UV II: Inhaltlicher Schwerpunkt				UV IIIa: Inhaltlicher Schwerpunkt			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
<b>SK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler ...</b>												
ordnen historische Ereignisse, Personen, Prozesse und Strukturen angeleitet in einen chronologischen, räumlichen und sachlich-thematischen Zusammenhang ein (SK1).			x	x	x	x	x	x		x		
erläutern historische Ereignisse, Personen, Prozesse, Strukturen und Epochenmerkmale unter sachgerechter Verwendung ausgewählter historischer Fachbegriffe (SK2).	x	x							x		x	x
unterscheiden Anlässe und Ursachen, Verlaufsformen sowie Folgen und Wirkungen historischer Ereignisse und Prozesse (SK3).	x	x	x	x	x	x		x	x		x	x
beschreiben das Denken und Handeln historischer Akteurinnen und Akteure in ihrer jeweils durch zeitgenössische Rahmenbedingungen geprägten Eigenart (SK4).		x			x				x	x		x
identifizieren Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart (SK5).												
erläutern Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart unter dem Aspekt der Gemeinsamkeiten und dem der historischen Differenz (SK6).				x								
<b>MK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler...</b>												
treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1).		x		x								x
recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2).	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x	x
erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3).	x								x	x	x	
identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4).							x	x				
analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5).												
wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6).	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme (MK7).					x			x		x		
stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK8).								x				
stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch	x		x								x	

unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9).												
<b>UK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler...</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
beurteilen angeleitet das Handeln historischer Akteurinnen und Akteure und deren Motive bzw. Interessen im Kontext der jeweiligen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit (UK1).				x	x			x		x		
beurteilen angeleitet das Besondere eines historischen Sachverhaltes und seine historische Bedeutung für die weitere Entwicklung und für die Gegenwart (UK2).	x	x				x				x	x	x
beurteilen historische Sachverhalte angeleitet unter Berücksichtigung bzw. Gewichtung verschiedener Kategorien, Perspektiven und Zeitebenen (UK3).					x				x			
beurteilen angeleitet Grundlagen, Ansprüche und Konsequenzen einzelner Denk- und Legitimationsmuster, Weltansichten und Menschenbilder (UK4).				x	x					x		
beurteilen angeleitet die Angemessenheit von wesentlichen Begriffsverwendungen für historische Sachverhalte auch unter genderkritischem Aspekt (UK5).			x									
erörtern angeleitet die Aussagekraft von Argumenten aus historischen Deutungen unter Berücksichtigung von Standort- und Perspektivenabhängigkeit (UK6).		x		x	x							x
bewerten angeleitet historische Sachverhalte unter Benennung der wesentlichen jeweils zu Grunde gelegten Kriterien (UK7).			x	x				x				
bewerten an konkreten Beispielen die geschichtliche Bedingtheit sowie auch die überzeitlichen Geltungsansprüche von Wertesystemen (UK8).		x						x				x
<b>HK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler...</b>												
stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1).	x		x			x					x	
entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2).		x			x		x		x			x
beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).				x				x		x		
entscheiden sich begründet für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur (HK4).										x		
entwerfen, ggf. in kritischer Distanz, eigene Beiträge zu ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur (HK5).												
präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).												

## 2.3 Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben

### 2.3.1 Unterrichtsvorhaben I: Deutschland im Widerstreit konservativer und liberaler Tendenzen in Politik und Wirtschaft

• Inhaltlicher Schwerpunkt 1: Europäische Friedensordnung nach den Napoleonischen Kriegen			
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Der Wiener Kongress – Spannungsfeld von Restauration und Modernität</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...		
	<table border="1"> <tr> <td>SK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die europäische Dimension der Napoleonischen (Kriege sowie die globale Dimension des Ersten und Zweiten Weltkrieges)</li> <li>• erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1815 (,1919 und 1945) sowie deren (jeweilige) Folgeerscheinungen</li> </ul> </td> </tr> </table>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die europäische Dimension der Napoleonischen (Kriege sowie die globale Dimension des Ersten und Zweiten Weltkrieges)</li> <li>• erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1815 (,1919 und 1945) sowie deren (jeweilige) Folgeerscheinungen</li> </ul>
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die europäische Dimension der Napoleonischen (Kriege sowie die globale Dimension des Ersten und Zweiten Weltkrieges)</li> <li>• erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1815 (,1919 und 1945) sowie deren (jeweilige) Folgeerscheinungen</li> </ul>	
<table border="1"> <tr> <td>UK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen (vergleichend) die Stabilität der Friedensordnung(en) von 1815 (und 1919)</li> </ul> </td> </tr> </table>	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen (vergleichend) die Stabilität der Friedensordnung(en) von 1815 (und 1919)</li> </ul>	
UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen (vergleichend) die Stabilität der Friedensordnung(en) von 1815 (und 1919)</li> </ul>		
Inhaltlicher Schwerpunkt 2: Die „Deutsche Frage“ im 19. Jahrhundert			
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Was ist des Deutschen Vaterland?“ – Nationale Bestrebungen während des Vormärz</li> <li>- 1848 – der nicht erfüllte Traum einer deutschen Nation</li> <li>- „Revolution von oben?“ – Gründung des Deutschen Reichs</li> <li>- Soziale und politische Auswirkungen der</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...		
	<table border="1"> <tr> <td>SK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern das Verständnis von „Nation“ in Deutschland und einem weiteren Land</li> <li>• erläutern Entstehungszusammenhänge und Funktion des deutschen Nationalismus im Vormärz und in der Revolution von 1848</li> <li>• erläutern Entstehung und politische Grundlagen des Kaiserreiches sowie die veränderte Funktion des Nationalismus im Kaiserreich</li> </ul> </td> </tr> </table>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern das Verständnis von „Nation“ in Deutschland und einem weiteren Land</li> <li>• erläutern Entstehungszusammenhänge und Funktion des deutschen Nationalismus im Vormärz und in der Revolution von 1848</li> <li>• erläutern Entstehung und politische Grundlagen des Kaiserreiches sowie die veränderte Funktion des Nationalismus im Kaiserreich</li> </ul>
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern das Verständnis von „Nation“ in Deutschland und einem weiteren Land</li> <li>• erläutern Entstehungszusammenhänge und Funktion des deutschen Nationalismus im Vormärz und in der Revolution von 1848</li> <li>• erläutern Entstehung und politische Grundlagen des Kaiserreiches sowie die veränderte Funktion des Nationalismus im Kaiserreich</li> </ul>	

<p>Reichsgründung</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten die Forderung nach der nationalen Einheit in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts</li> <li>• bewerten den politischen Charakter des 1871 entstandenen Staates unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven</li> <li>• beurteilen am Beispiel des Kaiserreiches die Funktion von Segregation und Integration für einen Staat und eine Gesellschaft</li> </ul>
<p><b>Inhaltlicher Schwerpunkt 3: Die „Zweite Industrielle Revolution“ und die Entstehung der modernen Massengesellschaft</b></p>		
<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Die „Zweite Industrielle Revolution“ – Motor für gesellschaftlichen und politischen Wandel</li> <li>- Lebens- und Arbeitsbedingungen im Wandel: Industriegesellschaft, Urbanisierung und Soziale Frage</li> <li>- Moderne Entwicklung in Forschung und Industrie: Fortschrittsglaube und -kritik</li> </ul>	<p><b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b></p>	
	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p>	
	<p>SK</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben Modernisierungsprozesse in den Bereichen Bevölkerung, Technik, Arbeit, soziale Sicherheit, Verkehr und Umwelt im jeweiligen Zusammenhang</li> <li>• beschreiben an ausgewählten Beispielen die Veränderung der Lebenswirklichkeit für unterschiedliche soziale Schichten und Gruppen</li> </ul>
	<p>UK</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern die Angemessenheit des Fortschrittsbegriffs für die Beschreibung der Modernisierungsprozesse in der Zweiten Industriellen Revolution.</li> <li>• erörtern die Angemessenheit des Fortschrittsbegriffs für die Beschreibung der Modernisierungsprozesse in der Zweiten Industriellen Revolution</li> </ul>

### 2.3.2 Unterrichtsvorhaben II: Die Krise von Kapitalismus, Liberalismus und Demokratie

Inhaltlicher Schwerpunkt 2: Vom Hochimperialismus zum ersten „modernen“ Krieg in der Industriegesellschaft		
Unterrichtssequenzen	Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hochimperialismus als Teil der Moderne:</li> <li>• Imperialismusbegriff und -theorien</li> <li>• „Scramble of Africa“: Kongo-Konferenz und Politik Bismarcks</li> <li>• Ursachen des Ersten Weltkrieges</li> <li>• Moderne Kriegsführung der westlichen Nationen</li> <li>• Politischer Umbruch in Deutschland – vom Kaiserreich zur Weimarer Republik</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...	
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Merkmale, Motive, Ziele, Funktionen und Formen des Imperialismus</li> <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>• ordnen die Entstehung des Völkerbundes [...] in die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts und internationaler Friedenskonzepte des 19. und 20. Jahrhunderts ein</li> <li>• erläutern die europäische Dimension [...] sowie die globale Dimension des Ersten [...] Weltkrieges</li> <li>• erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von [...] 1919 [...] und deren jeweilige Folgeerscheinungen</li> </ul>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten imperialistische Bewegungen unter Berücksichtigung zeitgenössischer Perspektiven</li> <li>• erörtern die Relevanz der Unterscheidung zwischen „herkömmlicher“ und „moderner“ Kriegsführung</li> <li>• beurteilen ausgehend von kontroversen Positionen ansatzweise die Verantwortung für den Ausbruch des Ersten Weltkrieges</li> <li>• beurteilen die Bedeutung von internationalen Verflechtungen in den 1920er Jahren für die Entwicklung von Krisen und Krisenbewältigungsstrategien</li> <li>• beurteilen die Bedeutung des Kriegsschuldartikels im Versailler Vertrag für die Friedenssicherung in Europa</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen vergleichend die Bedeutung des Völkerbundes [...]für eine internationale Friedenssicherung</li> <li>• beurteilen vergleichend die Stabilität der Friedensordnungen von (1648,) 1815 und 1919</li> </ul>				
<b>Inhaltlicher Schwerpunkt 2: Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg</b>						
<b>Unterrichtssequenzen</b>		<b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Versailler Vertrag: Bürde oder Chance?</li> <li>- Der Völkerbund – eine Institution für den Frieden?</li> <li>- Der Erste Weltkrieg – die Schuldfrage in internationalen Debatten seit den 1950er Jahren</li> </ul>		<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <table border="1"> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">SK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ordnen die Entstehung des Völkerbundes [...] in die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts und internationaler Friedenskonzepte des 19. und 20. Jahrhunderts ein</li> <li>• erläutern die europäische Dimension [...] sowie die globale Dimension des Ersten [...] Weltkrieges</li> <li>• erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von [...] 1919 [...] und deren jeweilige Folgeerscheinungen</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">UK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung von internationalen Verflechtungen in den 1920er Jahren für die Entwicklung von Krisen und Krisenbewältigungsstrategien</li> <li>• beurteilen die Bedeutung des Kriegsschuldartikels im Versailler Vertrag für die Friedenssicherung in Europa</li> <li>• beurteilen vergleichend die Bedeutung des Völkerbundes [...] für eine internationale Friedenssicherung</li> <li>• beurteilen vergleichend die Stabilität der Friedensordnungen von (1648,) 1815 und 1919</li> </ul> </td> </tr> </table>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ordnen die Entstehung des Völkerbundes [...] in die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts und internationaler Friedenskonzepte des 19. und 20. Jahrhunderts ein</li> <li>• erläutern die europäische Dimension [...] sowie die globale Dimension des Ersten [...] Weltkrieges</li> <li>• erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von [...] 1919 [...] und deren jeweilige Folgeerscheinungen</li> </ul>	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung von internationalen Verflechtungen in den 1920er Jahren für die Entwicklung von Krisen und Krisenbewältigungsstrategien</li> <li>• beurteilen die Bedeutung des Kriegsschuldartikels im Versailler Vertrag für die Friedenssicherung in Europa</li> <li>• beurteilen vergleichend die Bedeutung des Völkerbundes [...] für eine internationale Friedenssicherung</li> <li>• beurteilen vergleichend die Stabilität der Friedensordnungen von (1648,) 1815 und 1919</li> </ul>
SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ordnen die Entstehung des Völkerbundes [...] in die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts und internationaler Friedenskonzepte des 19. und 20. Jahrhunderts ein</li> <li>• erläutern die europäische Dimension [...] sowie die globale Dimension des Ersten [...] Weltkrieges</li> <li>• erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von [...] 1919 [...] und deren jeweilige Folgeerscheinungen</li> </ul>					
UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung von internationalen Verflechtungen in den 1920er Jahren für die Entwicklung von Krisen und Krisenbewältigungsstrategien</li> <li>• beurteilen die Bedeutung des Kriegsschuldartikels im Versailler Vertrag für die Friedenssicherung in Europa</li> <li>• beurteilen vergleichend die Bedeutung des Völkerbundes [...] für eine internationale Friedenssicherung</li> <li>• beurteilen vergleichend die Stabilität der Friedensordnungen von (1648,) 1815 und 1919</li> </ul>					
<b>Inhaltlicher Schwerpunkt 3: Ursachen und Folgen der Weltwirtschaftskrise 1929</b>						
<b>Unterrichtssequenzen</b>		<b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Das amerikanische Wirtschaftswunder und</li> </ul>		Die Schülerinnen und Schüler...				

<p>„The Great Crash“</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Von der Bankenkrise 1931 zur globalen Währungs- und Wirtschaftskrise</li> <li>- Von der Wirtschaftskrise zur Staatskrise im Dt. Reich</li> </ul>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Ursachen- und Wirkungszusammenhänge der Weltwirtschaftskrise</li> </ul>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung von internationalen Verflechtungen in den 1920er Jahren für die Entwicklung von Krisen und Krisenbewältigungsstrategien</li> </ul>

**Inhaltlicher Schwerpunkt 4: Endphase der Weimarer Republik**

<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Belastungen und Herausforderungen, Träger und Gegner der Weimarer Republik während der Präsidialkabinette 1930-1933</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...	
	SK	<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>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Entwicklung der Weimarer Republik hinsichtlich der Ursachen, die zu ihrem Untergang geführt haben</li> </ul>

### 2.3.3 Unterrichtsvorhaben IIIa: Der Zivilisationsbruch – Deutschland und Europa unterm Hakenkreuz

Inhaltlicher Schwerpunkt 1 : NN			
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Der Aufstieg der NSDAP – Ideologie und Propaganda</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...		
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">SK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären unter der Perspektive von Multikausalität und Interdependenz lang- und kurzfristig wirksame Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP</li> <li>• erläutern wesentliche Elemente der NS-Ideologie, deren Ursprünge und Funktion im Herrschaftssystem</li> </ul> </td> </tr> </table>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären unter der Perspektive von Multikausalität und Interdependenz lang- und kurzfristig wirksame Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP</li> <li>• erläutern wesentliche Elemente der NS-Ideologie, deren Ursprünge und Funktion im Herrschaftssystem</li> </ul>
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären unter der Perspektive von Multikausalität und Interdependenz lang- und kurzfristig wirksame Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP</li> <li>• erläutern wesentliche Elemente der NS-Ideologie, deren Ursprünge und Funktion im Herrschaftssystem</li> </ul>	
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">UK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die NS-Herrschaft vor dem Hintergrund der Ideen der Aufklärung</li> <li>• beurteilen die Funktion des nationalsozialistischen Ultrationalismus für die Zustimmung sowie Ablehnung unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen zum nationalsozialistischen Regime</li> <li>• beurteilen Kontinuitäten und Diskontinuitäten von Denkmustern und Wertesystemen am Beispiel der NS-Ideologie</li> <li>• erörtern am Beispiel des Nationalsozialismus die Bedeutung von Strukturen und Einzelpersonen in der Geschichte</li> </ul> </td> </tr> </table>	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die NS-Herrschaft vor dem Hintergrund der Ideen der Aufklärung</li> <li>• beurteilen die Funktion des nationalsozialistischen Ultrationalismus für die Zustimmung sowie Ablehnung unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen zum nationalsozialistischen Regime</li> <li>• beurteilen Kontinuitäten und Diskontinuitäten von Denkmustern und Wertesystemen am Beispiel der NS-Ideologie</li> <li>• erörtern am Beispiel des Nationalsozialismus die Bedeutung von Strukturen und Einzelpersonen in der Geschichte</li> </ul>	
UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die NS-Herrschaft vor dem Hintergrund der Ideen der Aufklärung</li> <li>• beurteilen die Funktion des nationalsozialistischen Ultrationalismus für die Zustimmung sowie Ablehnung unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen zum nationalsozialistischen Regime</li> <li>• beurteilen Kontinuitäten und Diskontinuitäten von Denkmustern und Wertesystemen am Beispiel der NS-Ideologie</li> <li>• erörtern am Beispiel des Nationalsozialismus die Bedeutung von Strukturen und Einzelpersonen in der Geschichte</li> </ul>		
Inhaltlicher Schwerpunkt 2: Etablierung der nationalsozialistischen Diktatur			
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Reichstagsbrandverordnung: 28. Februar 1933</li> <li>○ 23. März 1933: Ermächtigung oder Übertragung?</li> </ul> </li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...		
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">SK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Entstehung und grundsätzliche Etablierung des nationalsozialistischen Systems totalitärer Herrschaft</li> <li>• erläutern Motive und Formen der Unterstützung, der Anpassung und des Widerstandes der Bevölkerung im Nationalsozialismus</li> </ul> </td> </tr> </table>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Entstehung und grundsätzliche Etablierung des nationalsozialistischen Systems totalitärer Herrschaft</li> <li>• erläutern Motive und Formen der Unterstützung, der Anpassung und des Widerstandes der Bevölkerung im Nationalsozialismus</li> </ul>
SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Entstehung und grundsätzliche Etablierung des nationalsozialistischen Systems totalitärer Herrschaft</li> <li>• erläutern Motive und Formen der Unterstützung, der Anpassung und des Widerstandes der Bevölkerung im Nationalsozialismus</li> </ul>		

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 15. September 1935: Nürnberger Gesetzgebung</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern den nationalsozialistischen Nationalismus in seinen sprachlichen, gesellschaftlichen und politischen Erscheinungsformen</li> <li>• erläutern den ideologischen Charakter des nationalsozialistischen Sprachgebrauchs</li> </ul>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen ansatzweise die Funktion des nationalsozialistischen Ultranationalismus für die Zustimmung sowie Ablehnung unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen zum nationalsozialistischen Regime</li> </ul>
<p><b>Inhaltlicher Schwerpunkt 3: NS-Außenpolitik</b></p>		
<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p>	<p><b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa: Außenpolitik bis 1939</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p>	
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären an Hand der NS-Außenpolitik den Unterschied zwischen realer Politik und öffentlicher Darstellung</li> <li>• erläutern Motive und Formen der Unterstützung, der Anpassung und des Widerstandes der Bevölkerung im Nationalsozialismus</li> </ul>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen</li> <li>• erörtern am Beispiel des Nationalsozialismus die Bedeutung von Strukturen und Einzelpersonen in der Geschichte</li> </ul>

### 3. Grundsätze der fachmethodischen Arbeit

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

#### 3.1 Fächerübergreifende Grundsätze

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

#### 3.2 Fachspezifische Grundsätze

1. Kompetenzen und Inhalte werden miteinander sinnvoll verbunden. Es geht nicht um die Vermittlung von „Stoff“.
2. Exemplarität ist ein wesentliches Prinzip, an dem sich der Unterricht orientiert.
3. Der Unterricht bietet ausreichend Gelegenheit zur Entwicklung von Urteilsfähigkeit (Sach- und Werturteil).
4. Der Unterricht bezieht auch die Fächer desselben Aufgabenfeldes, beispielsweise Erdkunde oder Sozialwissenschaften, mit ein.
5. Der Unterricht beinhaltet verschiedene Untersuchungsformen und Herangehensweisen (synchron, diachron etc.).
6. Der Unterricht ist schülerorientiert, knüpft an Erfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler an und zeigt den Erkenntniswert historischen Denkens.
7. Der Unterricht bietet Gegenwarts- und Zukunftsorientierung für die Schülerinnen und Schüler an.
8. Durch den Unterricht werden Alteritätserfahrungen ermöglicht, die sich positiv auf das Schulleben auswirken.
9. Der Unterricht ermöglicht durch Exkursionen zu außerschulischen Lernorten, bspw. zu Erinnerungsstätten und Museen, die aktive Teilhabe an der Erinnerungskultur.
10. Die Lehrkräfte verfügen über Kenntnisse der aktuellen Diskussion und sichern durch die Teilnahme an Fortbildungen die Qualität des Unterrichts.

## 4. Schritte der Interpretation und Analyse von Quellen und Darstellungen (vgl. MfSW)

### 4.1 Textquelle

Arbeitsschritt	Kurzbeschreibung
Eine Quelle quellenkritisch erschließen  Den Inhalt / die Aussage einer Quelle <b>strukturiert</b> wiedergeben	<p>Die quellenkritische Analyse hat den Sinn, durch Auswertung der sog. „äußeren“ Textmerkmale in ihrem <b>Zusammenhang</b> die historische und kommunikative Situation in erster Annäherung zu erschließen und so eine Verstehensgrundlage für die Interpretation einer Quelle zu schaffen.</p> <p>Als auszuwertende Merkmale kommen in Betracht: Der Autor des Textes, sein(e) Adressat(en) und deren Bezug zum Autor, der Zeitpunkt, zu dem der Text entstanden ist, und der, zu dem er dem Adressaten bekannt wird, ggf. Art und Umstände einer Veröffentlichung, Anlass für die Äußerung, mit dem Text verbundene Absichten, die Quellengattung (z. B. Rede, Brief, Memoiren ...). Je nach Text können unterschiedliche Merkmale in unterschiedlicher Gewichtung von Bedeutung sein.</p> <p>Die <b>strukturierte</b> Wiedergabe benennt sowohl den Inhalt als auch den gedanklichen Aufbau des Textes (Argumentationsstruktur) und berücksichtigt dabei auch Ergebnisse der quellenkritischen Analyse. Kernaussagen und im Text vertretene Positionen zu einer Frage sind zu rekonstruieren.</p>
Einzelne Aspekte genauer erläutern	<p>Zum besseren, genaueren Verständnis der Hintergründe und Argumentationszusammenhänge werden</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) historische Voraussetzungen,</li><li>b) aus der Quelle zu entnehmende Sachaspekte</li></ul>

	<p>durch Einbringen <b>ausgewählter</b> Sachkenntnisse und unter <b>explizitem Materialbezug</b> so erläutert, dass auf diese Weise Standpunkte/ Absichten/ Konsequenzen/ Konfliktlinien ... präzise verständlich werden.</p>
<p>Erörterung von ausgewählten Aspekten und Formulierung eines begründeten Urteils</p>	<p>Die zuvor erarbeiteten und erläuterten Positionen/ Streitfragen/ Absichten/ Auffassungen ... werden kritisch überprüft. Dabei ist zwischen einer zeitgenössischen/ historischen und einer gegenwärtigen Perspektive zu unterscheiden. Die Stellungnahme sollte sowohl Möglichkeiten der Zustimmung als auch solche der Ablehnung und Relativierung erörternd prüfen.</p> <p>Die Beurteilung kann sich auf z. B. Sachurteile und Stellungnahmen des Autors, seine Einschätzungen einer Situation, seinen Umgang mit einem Gegner, seine Erwartungen oder Werte beziehen. Grundlage für ein eigenes Urteil der Schülerin oder des Schülers können u.a. textimmanente Voraussetzungen (z. B. Widersprüche im Text), eigenes historisches Wissen, die Kenntnis anderer Quellen oder die Kenntnis von Darstellungen sowie eigene, explizit benannte Bewertungsmaßstäbe sein.</p> <p>Es wird i. d. R. sinnvoll sein, diese Erörterung mit einem abschließenden Fazit abzuschließen; es kann aber auch eine Leistung sein, die Probleme einer Urteilsbildung zu erkennen und begründet auf eine Gesamtbeurteilung zu verzichten.</p>

## 4.2 Bildquelle

Arbeitsschritt	Kurzbeschreibung
<p>Eine Quelle quellenkritisch erschließen</p> <p>den Inhalt / die Aussage einer Quelle strukturiert wiedergeben</p>	<p>Die quellenkritische Analyse erschließt in einer ersten Annäherung durch Auswertung der sog. „äußeren“ Merkmale in ihrem Zusammenhang die historische und kommunikative Situation und schafft so eine Verstehensgrundlage für die Interpretation der Quelle.</p> <p>Als auszuwertende Merkmale kommen in Betracht: Der Bildautor (z. B. Karikaturist, Maler, Zeichner etc.), sein(e) Adressat(en) und deren Bezug zu ihm, der Zeitpunkt, zu dem das Material entstanden ist, und der, zu dem es dem Adressaten bekannt wird, ggf. Art und Umstände einer Veröffentlichung, Anlass für die Materialerstellung, mit der Bildquelle verbundene Absichten, die Quellengattung (z. B. Karikatur, Gemälde, Plakat etc.). Je nach Material können unterschiedliche Merkmale in unterschiedlicher Gewichtung von Bedeutung sein.</p> <p>Die strukturierte Bildbeschreibung geht sowohl auf den Aufbau des Materials (Hauptbestandteile, Zentrum, Hintergrund, ggf. Titel und Bildüber- bzw. -unterschriften etc.) wie auch auf die dargestellten Einzelelemente ein und berücksichtigt dabei auch Ergebnisse der quellenkritischen Analyse.</p> <p>Die Bildquelle ist durch eine dezidierte und systematische Beschreibung ihrer Gesamtkomposition so zu rekonstruieren, dass die dort wahrnehmbaren Elemente für die nachfolgende Deutung zur Verfügung stehen.</p>
Einzelne Elemente genauer erläutern	Zum besseren, genaueren Verständnis der Hintergründe und Bildaussagen werden

	<p>a) historischer Kontext und Problemzusammenhang</p> <p>b) in der Quelle sichtbare Bildelemente und Gestaltungsmittel</p> <p>durch Einbringen ausgewählter Sachkenntnisse und sinnvolle Einzeldeutung der Bildelemente unter explizitem Materialbezug so erläutert, dass auf diese Weise Standpunkte / Absichten / Konsequenzen / Konfliktlinien etc. präzise verständlich werden. Die Ergebnisse sind in einer abschließenden Deutung zusammenzufassen.</p>
Erörterung von ausgewählten Aspekten und Formulierung eines begründeten Urteils	<p>Die zuvor erarbeiteten und erläuterten Positionen / Streitfragen/ Absichten/ Auffassungen werden kritisch überprüft. Dabei ist zwischen einer zeitgenössischen/ historischen und einer gegenwärtigen Perspektive zu unterscheiden. Die Stellungnahme sollte sowohl Möglichkeiten der Zustimmung als solche der Ablehnung und Relativierung erörternd prüfen.</p> <p>Die Beurteilung kann sich auf z. B. Sachurteile und Stellungnahmen des Bildautors, seine Einschätzungen einer Situation, seinen Umgang mit einem Gegner, seine Erwartungen oder Werte beziehen. Grundlage für ein eigenes Urteil der Schülerin oder des Schülers können u.a. materialimmanente Voraussetzungen (z. B. Widersprüche in der Bildquelle), eigenes historisches Wissen, die Kenntnis anderer Quellen oder die Kenntnis von Darstellungen sowie eigene, explizit benannte Bewertungsmaßstäbe sein.</p> <p>Es wird i.d.R. sinnvoll sein, diese Erörterung mit einem Fazit abzuschließen; es kann aber auch eine Leistung sein, die Probleme einer Urteilsbildung zu erkennen und begründet auf eine Gesamtbeurteilung zu verzichten.</p>



	<p>a) historische Hintergründe und Voraussetzungen, b) in der Darstellung angesprochene Sachaspekte</p> <p>durch Einbringen ausgewählter Sachkenntnisse unter explizitem Materialbezug so zu erläutern, dass auf diese Weise Standpunkte/ Absichten/ Konsequenzen/ Konfliktlinien etc. präzise verständlich werden. Dieser Schritt kann dann entfallen, wenn der Autor selbst bereits dezidiert historische Hintergründe, Zusammenhänge und Sachverhalte dargelegt hat.</p>
<p>Sich kritisch mit den Aussagen des Autors auseinandersetzen</p> <p>Eine eigene, abschließende Position formulieren</p>	<p>Die zuvor ggf. erläuterte(n) Position(en)/die vertretenen Auffassungen/die genannten Argumente des Autors werden diskutiert und – durch Zustimmung, Relativierung und/oder Ablehnung – erörternd abgewogen. Dabei wird auf eigene Sachkenntnisse bzw. die Kenntnis anderer Positionen sowie auf ggf. zuvor ermittelte Prämissen, Widersprüche etc. zurückgegriffen, um ein begründetes Sachurteil zu formulieren. Wesentlich ist die Diskussion der Position des Autors, nicht die Problematik des zu diskutierenden Sachverhaltes an sich.</p> <p>Bei geeigneten Fragestellungen und geeigneter Materialgrundlage soll die Argumentation bei Darlegung der Wertmaßstäbe zu einem Werturteil führen. Das Ergebnis der zuvor geführten fiktiven „Diskussion“ mit dem Autor wird unter Gewichtung der Argumente zu einem abschließenden, begründeten Urteil zusammengefügt, das die eigenen Beurteilungsmaßstäbe bzw. Kriterien (ggf. auch im Sinne eines Werturteils) offenlegt.</p>

## 5. Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen

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

- Das Fach Geschichte unterstützt das schulinterne Methodenkonzept durch die Schulung überfachlicher und fachspezifischer Methoden sowie von Medienkompetenz im Zusammenhang mit den festgelegten konkretisierten Unterrichtsvorhaben (Anfertigung von Referaten, Protokollen, Recherchen, Präsentationen sowie Analyse bzw. Interpretation von Texten, Bildern, Filmen, Karten, Statistiken etc.); die Lernenden führen ein entsprechendes Methodenheft.
- 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.
- Mindestens einmal pro Schuljahr finden – angebunden an die konkretisierten Unterrichtsvorhaben – vor- und nachbereitete Unterrichtsgänge bzw. Exkursionen zu außerschulischen Lernorten (Museum, Archiv, Gedenkstätte etc.) statt. Durch die Zusammenarbeit mit den (ansässigen) Orten der Erinnerungskultur liefert die Fachgruppe Geschichte einen über den reinen Fachunterricht hinausgehenden Beitrag zur historisch-politischen Bildung, zur Identitätsbildung und Integration, zur weiteren Methodenschulung und zum fachübergreifenden Lernen.
- Grundsätzlich wird die Zusammenarbeit mit anderen Fächern angestrebt, wie z. B. bei der Durchführung von Exkursionen, Projekten. Die Präsentation des Hauscurriculums Geschichte an einem Pädagogischen Tag unterstützt dieses Anliegen.
- Mindestens einmal pro Schuljahr findet eine schulinterne Fortbildung, evtl. unter der Leitung von außerschulischen Moderatorinnen oder Moderatoren, zu aktuellen fachspezifischen Themen statt.

## 6. Evaluation

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

**Prozess:** Es erfolgt eine regelmäßige kritische Prüfung. Die Fachschaft sammelt, bewertet und formuliert eventuell notwendige Konsequenzen.

---

### Genese:

V1.1: Arbeitsgruppe des Päd. Tages (ZER/STI/And/Snb/Spa) (Mai 2015)

V1.2: Vorlage auf FK beschlossen (22.9.2015)

V1.3.1: STI (Okt. 2015)

V1.3.2: AND/ROT/STI (Aug. 2016)

### Verteiler:

Schulleitung

Fachkonferenz

Homepage



# **Städtisches Gymnasium Leichlingen**

## **Schulinterner Lehrplan für die Qualifikationsphase zum Kernlehrplan für die gymnasiale Oberstufe**

# **Geschichte**

## *QI Leistungskurs*

*(Fassung auf Grundlage des Beschlusses der Fachkonferenz Geschichte vom  
22.09.2015)*

## Inhaltsverzeichnis

<b>1.</b>	<b>Entscheidungen zum Unterricht</b>	<b>3</b>
<b>2.</b>	<b>Unterrichtsvorhaben</b>	<b>4</b>
2.1	Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben	4
2.2	Übersichtsraster übergeordnete Kompetenzen	5
2.3	Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben	8
2.3.1	<i>Unterrichtsvorhaben I: Deutschland im Widerstreit konservativer und liberaler Tendenzen in Politik und Wirtschaft</i>	8
2.3.2	<i>Unterrichtsvorhaben II: Die Krise von Kapitalismus, Liberalismus und Demokratie</i>	10
2.3.3	<i>Unterrichtsvorhaben IIIa: Der Zivilisationsbruch – Deutschland und Europa unterm Hakenkreuz</i>	13
<b>3.</b>	<b>Grundsätze der fachmethodischen Arbeit</b>	<b>15</b>
3.1	Fächerübergreifende Grundsätze	15
3.2	Fachspezifische Grundsätze	15
<b>4.</b>	<b>Schritte der Interpretation und Analyse von Quellen und Darstellungen (vgl. MfSW)</b>	<b>16</b>
4.1	Textquelle	16
4.2	Bildquelle	18
4.3	Schritte der Analyse von Darstellungen und der kritischen Auseinandersetzung mit ihnen	20
<b>5.</b>	<b>Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen</b>	<b>22</b>
<b>6.</b>	<b>Evaluation</b>	<b>22</b>

## 1. Entscheidungen zum Unterricht

Die Darstellung der Unterrichtsvorhaben im schulinternen Lehrplan für die **Qualifikationsphase** 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.

Im „**Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben**“ (Kapitel 2.1) wird die für alle Lehrerinnen und Lehrer gemäß Fachkonferenzbeschluss *verbindliche* Verteilung der Unterrichtsvorhaben dargestellt. Das Übersichtsraster dient dazu, den Kolleginnen und Kollegen einen schnellen Überblick über die Zuordnung der Unterrichtsvorhaben zu den einzelnen Jahrgangsstufen sowie den im Kernlehrplan genannten Kompetenzen, Inhaltsfeldern und inhaltlichen Schwerpunkten zu verschaffen. Um Klarheit für die Lehrkräfte herzustellen und die Übersichtlichkeit zu gewährleisten, werden an dieser Stelle zunächst die **übergeordneten Kompetenzerwartungen** ausgewiesen (Kapitel 2.2), während die konkretisierten Kompetenzerwartungen auf der Ebene konkreter Unterrichtsvorhaben Berücksichtigung finden (Kapitel 2.3). Der ausgewiesene Zeitbedarf versteht sich als grobe Orientierungsgröße, die nach Bedarf über- oder unterschritten werden kann. Um Spielraum für Vertiefungen, besondere Schülerinteressen, aktuelle Themen bzw. die Erfordernisse anderer besonderer Ereignisse wie z. B. das Berufspraktikum zu erhalten, wurden im Rahmen dieses schulinternen Lehrplans nur ca. 75 v. H. Unterrichtsstunden der Bruttounterrichtszeit verplant.

Während der Fachkonferenzbeschluss zum „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ zur Gewährleistung vergleichbarer Standards sowie zur Absicherung von Lerngruppenübertritten und Lehrkraftwechseln für alle Mitglieder der Fachkonferenz Bindekraft entfalten soll, besitzt die exemplarische Ausweisung „**Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben**“ (Kapitel 2.3) *empfehlenden* Charakter. Referendarinnen und Referendaren sowie neuen Kolleginnen und Kollegen dienen diese vor allem zur standardbezogenen Orientierung in der neuen Schule, aber auch zur Verdeutlichung von unterrichtsbezogenen fachgruppeninternen Absprachen zu didaktisch-methodischen Zugängen. 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.

## 2. Unterrichtsvorhaben

### 2.1 Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben

Qualifikationsphase(QI) – Leistungskurs		
<u>Unterrichtsvorhaben I</u>	Unterrichtsvorhaben II	<u>Unterrichtsvorhaben III a</u>
<b>Thema:</b> Deutschland im Widerstreit konservativer und liberaler Tendenzen in Politik und Wirtschaft	<b>Thema:</b> Die Krise von Kapitalismus, Liberalismus und Demokratie	<b>Thema:</b> Der Zivilisationsbruch – Deutschland und Europa unterm Hakenkreuz
<b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> 1. Europäische Friedensordnung nach den Napoleonischen Kriegen 2. Die „Deutsche Frage“ im 19. Jahrhundert 3. Die „Zweite Industrielle Revolution“ und die Entstehung der modernen Massengesellschaft	<b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> 1. Vom Hochimperialismus zum ersten „modernen“ Krieg in der Industriegesellschaft 2. Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg 3. Ursachen und Folgen der Weltwirtschaftskrise 1929 4. Endphase der Weimarer Republik	<b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> 1. Politische und ideologische Voraussetzungen des Nationalsozialismus 2. Etablierung der nationalsozialistischen Diktatur 3. II. Weltkrieg – Völkermord an den Juden
<b>Inhaltsfeld:</b> IF 4: Die moderne Industriegesellschaft zwischen Fortschritt und Krise IF 6: Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. und 20. Jahrhundert IF 7: Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne	<b>Inhaltsfeld:</b> IF 4: Die moderne Industriegesellschaft zwischen Fortschritt und Krise IF 5: Die Zeit des Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen IF 7: Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne	<b>Inhaltsfeld:</b> IF 5: Die Zeit des Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen IF 6: Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. und 20. Jahrhundert
<b>Zeitbedarf:</b> 54 Std.	<b>Zeitbedarf:</b> 48 Std.	<b>Zeitbedarf:</b> 33 Std.
<b><u>Summe Qualifikationsphase (QI LK):135 Stunden</u></b>		

## 2.2 Übersichtstraster übergeordnete Kompetenzen

Unterrichtsvorhaben (UV) – Sachkompetenz (SK) – Methodenkompetenz (MK) –  
Urteilskompetenz (UK) – Handlungskompetenz (HK)

	UV I: Inhaltlicher Schwerpunkt			UV II: Inhaltlicher Schwerpunkt				UV IIIa: Inhaltlicher Schwerpunkt		
	1	2	3	1	2	3	4	1	2	3
<b>SK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler ...</b>										
ordnen historische Ereignisse, Personen, Prozesse und Strukturen differenziert in einen chronologischen, räumlichen und sachlich-thematischen Zusammenhang ein (SK1),										
erläutern historische Ereignisse, Personen, Prozesse, Strukturen und Epochenmerkmale in ihrem Zusammenhang unter sachgerechter Verwendung differenzierter Fachbegriffe (SK2)										
erklären Anlässe und Ursachen, Verlaufsformen sowie Folgen und Wirkungen historischer Ereignisse und Prozesse in ihren Interdependenzen sowie Gleichzeitigkeit und Ungleichzeitigkeit historischer Phänomene (SK3)										
erläutern Zusammenhänge von Ereignissen, Entwicklungen, Strukturen sowie dem Denken und Handeln von Personen vor dem Hintergrund der jeweiligen historischen Rahmenbedingungen und Handlungsspielräume sowie aus der Perspektive von Beteiligten und Betroffenen mit ihren jeweiligen Interessen und Denkmustern (SK4)										
identifizieren Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart und erläutern ihre heutige Bedeutung sowie die historische Bedingtheit aktueller Phänomene (SK5)										
beziehen historische Situationen exemplarisch durch Vergleich, Analogiebildung und Unterscheidung auf die Gegenwart (SK6)										
<b>MK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler...</b>										
treffen selbstständig unter Offenlegung und Diskussion der erforderlichen Teiloperationen methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1)										
recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2).										
erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen so auch den Konstruktcharakter von Geschichte heraus (MK3),										
identifizieren Verstehensprobleme bei komplexen Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4)										
wenden unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),										
wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen										

Darstellungen fachgerecht an (MK6),											
interpretieren und analysieren eigenständig sach- und fachgerecht nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Statistiken, Schaubilder, Diagramme, Bilder, Karikaturen, Filme und historische Sachquellen (u. a. Denkmäler) (MK7)											
stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK8)											
stellen auch komplexe Zusammenhänge strukturiert und optisch prägnant in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK8),											
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)											
<b>UK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler...</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	
beurteilen das Handeln historischer Akteurinnen und Akteure und deren Motive bzw. Interessen im Kontext der jeweiligen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit (UK1)											
beurteilen das Besondere eines historischen Sachverhaltes in seiner Ambivalenz und seine historische Bedeutung für die weitere Entwicklung und für die Gegenwart (UK2)											
beurteilen historische Sachverhalte unter Verwendung mehrerer unterschiedlicher Kategorien, Perspektiven und Zeitebenen (UK3),											
beurteilen differenziert Denk- und Legitimationsmuster, Weltsichten und Menschenbilder (UK4)											
erörtern die Angemessenheit von Begriffsverwendungen für historische Sachverhalte auch unter genderkritischem Aspekt (UK5)											
erörtern die Stichhaltigkeit und Aussagekraft von historischen Deutungen unter Berücksichtigung von Standort- und Perspektivenabhängigkeit sowie der Urteilsbildung zugrunde liegenden normativen Kategorien (UK6),											
bewerten historische Sachverhalte differenziert unter Offenlegung der dabei zugrundegelegten Kriterien (UK7)											
erörtern die geschichtliche Bedingtheit und Veränderbarkeit von Wertesystemen und -maßstäben in Abgrenzung zu den hier zu jeweils erhobenen über zeitlichen Geltungsansprüchen(UK8)											
<b>HK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler...</b>											
stellen den eigenen aktuellen historischen Standort dar, auch unter Beachtung neuer Erkenntnisse, die das Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt sowie											



ihren Menschen betreffen und ggf. verändern (HK1),										
entwickeln Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen (HK2),										
beziehen Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3),										
entscheiden sich für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur und begründen ihre Entscheidung differenziert (HK4),										
nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit eigenen Beiträgen teil (HK5),										
präsentieren eigene historische Narrationen und vertreten begründet Positionen zu einzelnen historischen Streitfragen (HK6).										

## 2.3 Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben

### 2.3.1 Unterrichtsvorhaben I: Deutschland im Widerstreit konservativer und liberaler Tendenzen in Politik und Wirtschaft

• Inhaltlicher Schwerpunkt 1: Europäische Friedensordnung nach den Napoleonischen Kriegen	
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Der Wiener Kongress – Spannungsfeld von Restauration und Modernität</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...
	SK <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die europäische Dimension der Napoleonischen Kriege</li> <li>• erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1815 und deren jeweilige Folgeerscheinungen</li> </ul>
	UK <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Stabilität der Friedensordnung von 1815</li> </ul>
Inhaltlicher Schwerpunkt 2: Die „Deutsche Frage“ im 19. Jahrhundert	
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Was ist des Deutschen Vaterland?“ – Nationale Bestrebungen während des Vormärz</li> <li>- 1848 – der nicht erfüllte Traum einer deutschen Nation</li> <li>- „Revolution von oben?“ – Gründung des Deutschen Reichs</li> <li>- Soziale und politische Auswirkungen der Reichsgründung</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...
	SK <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Grundmodelle des Verständnisses von Nation im europäischen Vergleich</li> <li>• beschreiben Zusammenhänge zwischen demokratischen und nationalen Konzepten im Vormärz.</li> <li>• erläutern das deutsche Verständnis von „Nation“ im jeweiligen historischen Kontext des 19. Jahrhunderts sowie der Gegenwart aus unterschiedlichen Perspektiven</li> <li>• beschreiben Entstehungszusammenhänge und Funktion des deutschen Nationalismus sowie Zusammenhänge zwischen demokratischen und</li> </ul>

		<p>nationalen Konzepten im Vormärz und in der Revolution von 1848</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die veränderte Funktion des Nationalismus im Kaiserreich</li> <li>• erklären die Bedeutung des Begriffs „Nation“ in einem weiteren europäischen Land (z. B. Polen).</li> </ul>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern die Bedeutung nationaler Zugehörigkeit für individuelle und kollektive Identitätsbildung vor dem Hintergrund unterschiedlicher Formen der Mehrstaatlichkeit in Deutschland</li> <li>• bewerten die Forderung nach der nationalen Einheit in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven</li> <li>• bewerten den politischen Charakter des 1871 entstandenen Staates unter Berücksichtigung unterschiedlichen Perspektiven</li> <li>• beurteilen an historischen Beispielen die Funktion von Segregation und Integration für einen Staat und eine Gesellschaft</li> </ul>

**Inhaltlicher Schwerpunkt 3: Die „Zweite Industrielle Revolution“ und die Entstehung der modernen Massengesellschaft**

<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die „Zweite Industrielle Revolution“ – Motor für gesellschaftlichen und politischen Wandel</li> <li>- Lebens- und Arbeitsbedingungen im Wandel: Industriegesellschaft, Urbanisierung und Soziale Frage</li> <li>- Moderne Entwicklung in Forschung und Industrie: Fortschrittsglaube und -kritik</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...	
	SK	<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>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern die Angemessenheit des Fortschrittsbegriffs für die Beschreibung der Modernisierungsprozesse in der Zweiten Industriellen Revolution</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen aus historischer und gegenwärtiger Perspektive die Eignung des Fortschrittsparadigmas für die Interpretation der Industrialisierungsprozesse</li> </ul>
--	--	---

### 2.3.2 Unterrichtsvorhaben II: Die Krise von Kapitalismus, Liberalismus und Demokratie

Inhaltlicher Schwerpunkt 1: Vom Hochimperialismus zum ersten „modernen“ Krieg in der Industriegesellschaft		
Unterrichtssequenzen	Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hochimperialismus als Teil der Moderne:</li> <li>• Imperialismusbegriff und -theorien</li> <li>• „Scramble of Africa“: Kongo-Konferenz und Politik Bismarcks</li> <li>• Ursachen des Ersten Weltkrieges</li> <li>• Moderne Kriegsführung der westlichen Nationen</li> <li>• Politischer Umbruch in Deutschland – vom Kaiserreich zur Weimarer Republik</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...	
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Merkmale, Motive, Ziele, Funktionen und Formen des Imperialismus</li> <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>• 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> <li>• erläutern die europäische Dimension [...] sowie die globale Dimension des Ersten [...] Weltkrieges</li> </ul>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten den Imperialismus unter Berücksichtigung zeitgenössischer Perspektiven</li> <li>• beurteilen zeitgenössische Begründungen und moderne Erklärungen für den Ausbruch des Ersten Weltkrieges</li> <li>• beurteilen die Kriegsziele der Beteiligten aus unterschiedlichen Perspektiven</li> <li>• erörtern die Relevanz der Unterscheidung zwischen „herkömmlicher“ und „moderner“ Kriegsführung</li> <li>• beurteilen die Bedeutung von internationalen Verflechtungen in der Zeit nach dem Ersten Weltkrieg für die Entwicklung von Krisen und</li> </ul>

		<p>Krisenbewältigungsstrategien</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten imperialistische Bewegungen unter Berücksichtigung zeitgenössischer Perspektiven</li> <li>• beurteilen die Bedeutung des Kriegsschuldartikels im Versailler Vertrag für die Friedenssicherung in Europa</li> <li>• beurteilen vergleichend die Bedeutung des Völkerbundes [...] für eine internationale Friedenssicherung</li> <li>• beurteilen vergleichend die Stabilität der Friedensordnungen von 1815 und 1919</li> </ul>
<p><b>Inhaltlicher Schwerpunkt 2: Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg</b></p>		
<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p>	<p><b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Versailler Vertrag: Bürde oder Chance?</li> <li>- Der Völkerbund – eine Institution für den Frieden?</li> <li>- Der Erste Weltkrieg – die Schuldfrage in internationalen Debatten seit den 1950er Jahren</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p>	
	<p>SK</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ordnen die Entstehung des Völkerbundes [...] in die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts und internationaler Friedenskonzepte des 19. und 20. Jahrhunderts ein</li> <li>• erläutern die europäische Dimension [...] sowie die globale Dimension des Ersten [...] Weltkrieges</li> <li>• erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von [...] 1919 [...] und deren jeweilige Folgeerscheinungen</li> <li>• beurteilen zeitgenössische Begründungen und moderne Erklärungen für den Ausbruch des Ersten Weltkriegs</li> </ul>
	<p>UK</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung von internationalen Verflechtungen in den 1920er Jahren für die Entwicklung von Krisen und Krisenbewältigungsstrategien</li> <li>• beurteilen die Bedeutung des Kriegsschuldartikels im Versailler Vertrag für die Friedenssicherung in Europa</li> <li>• beurteilen vergleichend die Bedeutung des Völkerbundes für eine</li> </ul>

		internationale Friedenssicherung <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen vergleichend die Stabilität der Friedensordnungen von 1815 und 1919</li> </ul>
<b>Inhaltlicher Schwerpunkt 3: Ursachen und Folgen der Weltwirtschaftskrise 1929</b>		
<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Das amerikanische Wirtschaftswunder und „The Great Crash“</li> <li>- Von der Bankenkrise 1931 zur globalen Währungs- und Wirtschaftskrise</li> <li>- Von der Wirtschaftskrise zur Staatskrise im Dt. Reich</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...	
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Ursachen- und Wirkungszusammenhänge der Weltwirtschaftskrise</li> </ul>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung von internationalen Verflechtungen in den 1920er Jahren für die Entwicklung von Krisen und Krisenbewältigungsstrategien</li> <li>• beurteilen die im Kontext der Weltwirtschaftskrise getroffenen wirtschaftlichen und politischen Krisenentscheidungen der Handelnden in Deutschland und den USA unter Berücksichtigung ihrer Handlungsspielräume</li> </ul>
<b>Inhaltlicher Schwerpunkt 4: Endphase der Weimarer Republik</b>		
<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Belastungen und Herausforderungen, Träger und Gegner der Weimarer Republik während der Präsidentschaft 1930-1933</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...	
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären unter der Perspektive von Multikausalität und Interdependenz lang- und kurzfristig wirksame Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP</li> </ul>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Verfassung der Weimarer Republik unter Bezug auf demokratische Grundelemente und die Position des Reichspräsidenten</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Entwicklung der Weimarer Republik hinsichtlich der Ursachen, die zu ihrem Untergang geführt haben</li> </ul>
--	--

### 2.3.3 Unterrichtsvorhaben IIIa: Der Zivilisationsbruch – Deutschland und Europa unterm Hakenkreuz

Inhaltlicher Schwerpunkt 1 : Politische und ideologische Voraussetzungen des Nationalsozialismus			
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Der Aufstieg der NSDAP – Ideologie und Propaganda</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...		
	<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center;">SK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären unter der Perspektive von Multikausalität und Interdependenz lang- und kurzfristig wirksame Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP</li> <li>• erläutern wesentliche Elemente der NS-Ideologie, deren Ursprünge und Funktion im Herrschaftssystem</li> </ul> </td> </tr> </table>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären unter der Perspektive von Multikausalität und Interdependenz lang- und kurzfristig wirksame Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP</li> <li>• erläutern wesentliche Elemente der NS-Ideologie, deren Ursprünge und Funktion im Herrschaftssystem</li> </ul>
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären unter der Perspektive von Multikausalität und Interdependenz lang- und kurzfristig wirksame Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP</li> <li>• erläutern wesentliche Elemente der NS-Ideologie, deren Ursprünge und Funktion im Herrschaftssystem</li> </ul>	
<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center;">UK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die NS-Herrschaft vor dem Hintergrund der Ideen der Aufklärung</li> <li>• beurteilen die Funktion des nationalsozialistischen Ultrationalismus für die Zustimmung sowie Ablehnung unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen zum nationalsozialistischen Regime</li> <li>• beurteilen Kontinuitäten und Diskontinuitäten von Denkmustern und Wertesystemen am Beispiel der NS-Ideologie</li> <li>• erörtern am Beispiel des Nationalsozialismus die Bedeutung von Strukturen und Einzelpersonen in der Geschichte</li> </ul> </td> </tr> </table>	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die NS-Herrschaft vor dem Hintergrund der Ideen der Aufklärung</li> <li>• beurteilen die Funktion des nationalsozialistischen Ultrationalismus für die Zustimmung sowie Ablehnung unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen zum nationalsozialistischen Regime</li> <li>• beurteilen Kontinuitäten und Diskontinuitäten von Denkmustern und Wertesystemen am Beispiel der NS-Ideologie</li> <li>• erörtern am Beispiel des Nationalsozialismus die Bedeutung von Strukturen und Einzelpersonen in der Geschichte</li> </ul>	
UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die NS-Herrschaft vor dem Hintergrund der Ideen der Aufklärung</li> <li>• beurteilen die Funktion des nationalsozialistischen Ultrationalismus für die Zustimmung sowie Ablehnung unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen zum nationalsozialistischen Regime</li> <li>• beurteilen Kontinuitäten und Diskontinuitäten von Denkmustern und Wertesystemen am Beispiel der NS-Ideologie</li> <li>• erörtern am Beispiel des Nationalsozialismus die Bedeutung von Strukturen und Einzelpersonen in der Geschichte</li> </ul>		
Inhaltlicher Schwerpunkt 2: Etablierung der nationalsozialistischen Diktatur			
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Herrschaft des Nationalsozialismus in</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...		

<p>Deutschland: Reichstagsbrandverordnung: 28. Februar 1933 23. März 1933: Ermächtigung oder Übertragung? 15. September 1935: Nürnberger Gesetzgebung</p>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Entstehung und grundsätzliche Etablierung des nationalsozialistischen Systems totalitärer Herrschaft</li> <li>• erläutern Motive und Formen der Unterstützung, der Anpassung und des Widerstandes der Bevölkerung im Nationalsozialismus</li> <li>• erläutern den nationalsozialistischen Nationalismus in seinen sprachlichen, gesellschaftlichen und politischen Erscheinungsformen</li> <li>• erläutern den ideologischen Charakter des nationalsozialistischen Sprachgebrauchs</li> </ul>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen ansatzweise die Funktion des nationalsozialistischen Ultranationalismus für die Zustimmung sowie Ablehnung unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen zum nationalsozialistischen Regime</li> </ul>

**Inhaltlicher Schwerpunkt 3: NS-Außenpolitik**

<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa: Außenpolitik bis 1939</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...	
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären an Hand der NS-Außenpolitik den Unterschied zwischen realer Politik und öffentlicher Darstellung</li> </ul>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen</li> <li>• erörtern am Beispiel des Nationalsozialismus die Bedeutung von Strukturen und Einzelpersonen in der Geschichte</li> </ul>

### 3. Grundsätze der fachmethodischen Arbeit

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

#### 3.1 Fächerübergreifende Grundsätze

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

#### 3.2 Fachspezifische Grundsätze

1. Kompetenzen und Inhalte werden miteinander sinnvoll verbunden. Es geht nicht um die Vermittlung von „Stoff“.
2. Exemplarität ist ein wesentliches Prinzip, an dem sich der Unterricht orientiert.
3. Der Unterricht bietet ausreichend Gelegenheit zur Entwicklung von Urteilsfähigkeit (Sach- und Werturteil).
4. Der Unterricht bezieht auch die Fächer desselben Aufgabenfeldes, beispielsweise Erdkunde oder Sozialwissenschaften, mit ein.
5. Der Unterricht beinhaltet verschiedene Untersuchungsformen und Herangehensweisen (synchron, diachron etc.).
6. Der Unterricht ist schülerorientiert, knüpft an Erfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler an und zeigt den Erkenntniswert historischen Denkens.
7. Der Unterricht bietet Gegenwarts- und Zukunftsorientierung für die Schülerinnen und Schüler an.
8. Durch den Unterricht werden Alteritätserfahrungen ermöglicht, die sich positiv auf das Schulleben auswirken.
9. Der Unterricht ermöglicht durch Exkursionen zu außerschulischen Lernorten, bspw. zu Erinnerungsstätten und Museen, die aktive Teilhabe an der Erinnerungskultur.
10. Die Lehrkräfte verfügen über Kenntnisse der aktuellen Diskussion und sichern durch die Teilnahme an Fortbildungen die Qualität des Unterrichts.

## 4. Schritte der Interpretation und Analyse von Quellen und Darstellungen (vgl. MfSW)

### 4.1 Textquelle

Arbeitsschritt	Kurzbeschreibung
Eine Quelle quellenkritisch erschließen	<p>Die quellenkritische Analyse hat den Sinn, durch Auswertung der sog. „äußeren“ Textmerkmale in ihrem <b>Zusammenhang</b> die historische und kommunikative Situation in erster Annäherung zu erschließen und so eine Verstehensgrundlage für die Interpretation einer Quelle zu schaffen.</p> <p>Als auszuwertende Merkmale kommen in Betracht: Der Autor des Textes, sein(e) Adressat(en) und deren Bezug zum Autor, der Zeitpunkt, zu dem der Text entstanden ist, und der, zu dem er dem Adressaten bekannt wird, ggf. Art und Umstände einer Veröffentlichung, Anlass für die Äußerung, mit dem Text verbundene Absichten, die Quellengattung (z.B. Rede, Brief, Memoiren ...). Je nach Text können unterschiedliche Merkmale in unterschiedlicher Gewichtung von Bedeutung sein.</p>
Den Inhalt / die Aussage einer Quelle <b>strukturiert</b> wiedergeben	<p>Die <b>strukturierte</b> Wiedergabe benennt sowohl den Inhalt als auch den gedanklichen Aufbau des Textes (Argumentationsstruktur) und berücksichtigt dabei auch Ergebnisse der quellenkritischen Analyse. Kernaussagen und im Text vertretene Positionen zu einer Frage sind zu rekonstruieren.</p>
Einzelne Aspekte genauer erläutern	<p>Zum besseren, genaueren Verständnis der Hintergründe und Argumentationszusammenhänge werden</p> <ol style="list-style-type: none"><li>a) historische Voraussetzungen,</li><li>b) aus der Quelle zu entnehmende Sachaspekte</li></ol>

	<p>durch Einbringen <b>ausgewählter</b> Sachkenntnisse und unter <b>explizitem Materialbezug</b> so erläutert, dass auf diese Weise Standpunkte/ Absichten/ Konsequenzen/ Konfliktlinien ... präzise verständlich werden.</p>
<p>Erörterung von ausgewählten Aspekten und Formulierung eines begründeten Urteils</p>	<p>Die zuvor erarbeiteten und erläuterten Positionen/ Streitfragen/ Absichten/ Auffassungen ... werden kritisch überprüft. Dabei ist zwischen einer zeitgenössischen/ historischen und einer gegenwärtigen Perspektive zu unterscheiden. Die Stellungnahme sollte sowohl Möglichkeiten der Zustimmung als auch solche der Ablehnung und Relativierung erörternd prüfen.</p> <p>Die Beurteilung kann sich auf z. B. Sachurteile und Stellungnahmen des Autors, seine Einschätzungen einer Situation, seinen Umgang mit einem Gegner, seine Erwartungen oder Werte beziehen. Grundlage für ein eigenes Urteil der Schülerin oder des Schülers können u.a. textimmanente Voraussetzungen (z. B. Widersprüche im Text), eigenes historisches Wissen, die Kenntnis anderer Quellen oder die Kenntnis von Darstellungen sowie eigene, explizit benannte Bewertungsmaßstäbe sein.</p> <p>Es wird i.d.R. sinnvoll sein, diese Erörterung mit einem abschließenden Fazit abzuschließen; es kann aber auch eine Leistung sein, die Probleme einer Urteilsbildung zu erkennen und begründet auf eine Gesamtbeurteilung zu verzichten.</p>

## 4.2 Bildquelle

Arbeitsschritt	Kurzbeschreibung
<p>Eine Quelle quellenkritisch erschließen</p> <p>den Inhalt / die Aussage einer Quelle strukturiert wiedergeben</p>	<p>Die quellenkritische Analyse erschließt in einer ersten Annäherung durch Auswertung der sog. „äußeren“ Merkmale in ihrem Zusammenhang die historische und kommunikative Situation und schafft so eine Verstehensgrundlage für die Interpretation der Quelle.</p> <p>Als auszuwertende Merkmale kommen in Betracht: Der Bildautor (z. B. Karikaturist, Maler, Zeichner etc.), sein(e) Adressat(en) und deren Bezug zu ihm, der Zeitpunkt, zu dem das Material entstanden ist, und der, zu dem es dem Adressaten bekannt wird, ggf. Art und Umstände einer Veröffentlichung, Anlass für die Materialerstellung, mit der Bildquelle verbundene Absichten, die Quellengattung (z. B. Karikatur, Gemälde, Plakat etc.). Je nach Material können unterschiedliche Merkmale in unterschiedlicher Gewichtung von Bedeutung sein.</p> <p>Die strukturierte Bildbeschreibung geht sowohl auf den Aufbau des Materials (Hauptbestandteile, Zentrum, Hintergrund, ggf. Titel und Bildüber- bzw. -unterschriften etc.) wie auch auf die dargestellten Einzelelemente ein und berücksichtigt dabei auch Ergebnisse der quellenkritischen Analyse.</p> <p>Die Bildquelle ist durch eine dezidierte und systematische Beschreibung ihrer Gesamtkomposition so zu rekonstruieren, dass die dort wahrnehmbaren Elemente für die nachfolgende Deutung zur Verfügung stehen.</p>
<p>Einzelne Elemente genauer erläutern</p>	<p>Zum besseren, genaueren Verständnis der Hintergründe und Bildaussagen werden</p>

	<p>a) historischer Kontext und Problemzusammenhang</p> <p>b) in der Quelle sichtbare Bildelemente und Gestaltungsmittel</p> <p>durch Einbringen ausgewählter Sachkenntnisse und sinnvolle Einzeldeutung der Bildelemente unter explizitem Materialbezug so erläutert, dass auf diese Weise Standpunkte / Absichten / Konsequenzen / Konfliktlinien etc. präzise verständlich werden. Die Ergebnisse sind in einer abschließenden Deutung zusammenzufassen.</p>
Erörterung von ausgewählten Aspekten und Formulierung eines begründeten Urteils	<p>Die zuvor erarbeiteten und erläuterten Positionen / Streitfragen/ Absichten/ Auffassungen werden kritisch überprüft. Dabei ist zwischen einer zeitgenössischen/ historischen und einer gegenwärtigen Perspektive zu unterscheiden. Die Stellungnahme sollte sowohl Möglichkeiten der Zustimmung als solche der Ablehnung und Relativierung erörternd prüfen.</p> <p>Die Beurteilung kann sich auf z. B. Sachurteile und Stellungnahmen des Bildautors, seine Einschätzungen einer Situation, seinen Umgang mit einem Gegner, seine Erwartungen oder Werte beziehen. Grundlage für ein eigenes Urteil der Schülerin oder des Schülers können u.a. materialimmanente Voraussetzungen (z. B. Widersprüche in der Bildquelle), eigenes historisches Wissen, die Kenntnis anderer Quellen oder die Kenntnis von Darstellungen sowie eigene, explizit benannte Bewertungsmaßstäbe sein.</p> <p>Es wird i.d.R. sinnvoll sein, diese Erörterung mit einem Fazit abzuschließen; es kann aber auch eine Leistung sein, die Probleme einer Urteilsbildung zu erkennen und begründet auf eine Gesamtbeurteilung zu verzichten.</p>

### 4.3 Schritte der Analyse von Darstellungen und der kritischen Auseinandersetzung mit ihnen

Arbeitsschritt	Kurzbeschreibung
Eine historische Darstellung formal analysieren („textbeschreibende Charakterisierung“)	<p>Die formale Analyse („textbeschreibende Charakterisierung“) stellt in einer ersten Annäherung qualifizierende Angaben zu den sog. „äußeren“ Textmerkmalen verknüpfend in einen Zusammenhang, der zum besseren Verständnis des Stellenwertes dieser historischen Darstellung führt.</p> <p>Als auszuwertende Merkmale kommen in Betracht: Der Autor des Textes, sein(e) Adressat(en) und deren Bezug zum Autor, Thema des Textes sowie die spezifische Textsorte (z. B. wissenschaftliche Abhandlung, populärwissenschaftliche Literatur, Essay, Schulbuchtext etc.), ggf. auch die Entstehungszeit des Textes bzw. der Zeitpunkt seines Erscheinens, der Anlass für das Entstehen des Textes sowie die Intention des Verfassers. Je nach Text können unterschiedliche Merkmale in unterschiedlicher Gewichtung von Bedeutung sein.</p>
Den Inhalt /die Aussagen einer historischen Darstellung strukturiert wiedergeben	<p>Die strukturierte Wiedergabe benennt sowohl Inhalt wie auch gedanklichen Aufbau des Textes (Argumentationsstruktur). Die (Kern-)Aussage(n) einer Darstellung und deren Argumentationsstränge sind so zu rekonstruieren, dass die in Text vertretene Position erkennbar und verdeutlicht wird, um sie für die kritische Auseinandersetzung verfügbar zu machen.</p>
Optional: Einzelne Aspekte genauer	<p>Je nach Material ist es sinnvoll, zum besseren, genaueren Verständnis der Sach- und Argumentationszusammenhänge</p>

erläutern	<p>a) historische Hintergründe und Voraussetzungen, b) in der Darstellung angesprochene Sachaspekte</p> <p>durch Einbringen ausgewählter Sachkenntnisse unter explizitem Materialbezug so zu erläutern, dass auf diese Weise Standpunkte/ Absichten/ Konsequenzen/ Konfliktlinien etc. präzise verständlich werden. Dieser Schritt kann dann entfallen, wenn der Autor selbst bereits dezidiert historische Hintergründe, Zusammenhänge und Sachverhalte dargelegt hat.</p>
Sich kritisch mit den Aussagen des Autors auseinandersetzen  Eine eigene, abschließende Position formulieren	<p>Die zuvor ggf. erläuterte(n) Position(en)/die vertretenen Auffassungen/die genannten Argumente des Autors werden diskutiert und – durch Zustimmung, Relativierung und/oder Ablehnung – erörternd abgewogen. Dabei wird auf eigene Sachkenntnisse bzw. die Kenntnis anderer Positionen sowie auf ggf. zuvor ermittelte Prämissen, Widersprüche etc. zurückgegriffen, um ein begründetes Sachurteil zu formulieren. Wesentlich ist die Diskussion der Position des Autors, nicht die Problematik des zu diskutierenden Sachverhaltes an sich.</p> <p>Bei geeigneten Fragestellungen und geeigneter Materialgrundlage soll die Argumentation bei Darlegung der Wertmaßstäbe zu einem Werturteil führen.</p> <p>Das Ergebnis der zuvor geführten fiktiven „Diskussion“ mit dem Autor wird unter Gewichtung der Argumente zu einem abschließenden, begründeten Urteil zusammengefügt, das die eigenen Beurteilungsmaßstäbe bzw. Kriterien (ggf. auch im Sinne eines Werturteils) offenlegt.</p>

## 5. Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen

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

- Das Fach Geschichte unterstützt das schulinterne Methodenkonzept durch die Schulung überfachlicher und fachspezifischer Methoden sowie von Medienkompetenz im Zusammenhang mit den festgelegten konkretisierten Unterrichtsvorhaben (Anfertigung von Referaten, Protokollen, Recherchen, Präsentationen sowie Analyse bzw. Interpretation von Texten, Bildern, Filmen, Karten, Statistiken etc.); die Lernenden führen ein entsprechendes Methodenheft.
- 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.
- Mindestens einmal pro Schuljahr finden – angebunden an die konkretisierten Unterrichtsvorhaben – vor- und nachbereitete Unterrichtsgänge bzw. Exkursionen zu außerschulischen Lernorten (Museum, Archiv, Gedenkstätte etc.) statt. Durch die Zusammenarbeit mit den (ansässigen) Orten der Erinnerungskultur liefert die Fachgruppe Geschichte einen über den reinen Fachunterricht hinausgehenden Beitrag zur historisch-politischen Bildung, zur Identitätsbildung und Integration, zur weiteren Methodenschulung und zum fachübergreifenden Lernen.
- Grundsätzlich wird die Zusammenarbeit mit anderen Fächern angestrebt, wie z. B. bei der Durchführung von Exkursionen, Projekten. Die Präsentation des Hauscurriculums Geschichte an einem Pädagogischen Tag unterstützt dieses Anliegen.
- Mindestens einmal pro Schuljahr findet eine schulinterne Fortbildung, evtl. unter der Leitung von außerschulischen Moderatorinnen oder Moderatoren, zu aktuellen fachspezifischen Themen statt.

## 6. Evaluation

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

**Prozess:** Es erfolgt eine regelmäßige kritische Prüfung. Die Fachschaft sammelt, bewertet und formuliert eventuell notwendige Konsequenzen.

Genese:

V1.1: Arbeitsgruppe des Päd. Tages Grundkurs (ZER/STI/And/Snb/Spa) (Mai 2015)

V1.2: ZER/STI (Aug. 2015)

V1.3: Vorlage auf FK beschlossen (22.9.2015)

V1.4: AND/STI (Aug. 2016)

Verteiler:

Schulleitung

Fachkonferenz

Homepage



# **Städtisches Gymnasium Leichlingen**

## **Schulinterner Lehrplan für die Qualifikationsphase zum Kernlehrplan für die gymnasiale Oberstufe**

# **Geschichte**

## *QII Grundkurs*

*(Fassung auf Grundlage des Beschlusses der Fachkonferenz Geschichte vom  
26.10.2016)*

## Inhaltsverzeichnis

<b>1.</b>	<b>Entscheidungen zum Unterricht</b>	<b>3</b>
<b>2.</b>	<b>Unterrichtsvorhaben</b>	<b>4</b>
2.1	Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben	4
2.2	Übersichtsraster übergeordnete allgemeine Kompetenzen	5
2.3	Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben	8
2.3.1	<i>Unterrichtsvorhaben III b: Der Zivilisationsbruch – Deutschland und Europa unterm Hakenkreuz</i>	8
2.3.2	<i>Unterrichtsvorhaben IV: Zwischen Teilung und Einheit – Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 20. Jahrhundert</i>	10
2.3.3	<i>Unterrichtsvorhaben V: Friedensschlüsse und Ordnungen in der Moderne</i>	12
<b>3.</b>	<b>Grundsätze der fachmethodischen Arbeit</b>	<b>15</b>
3.1	Fächerübergreifende Grundsätze	15
3.2	Fachspezifische Grundsätze	15
<b>4.</b>	<b>Schritte der Interpretation und Analyse von Quellen und Darstellungen (vgl. MfSW)</b>	<b>16</b>
4.1	Textquelle	16
4.2	Bildquelle	18
4.3	Schritte der Analyse von Darstellungen und der kritischen Auseinandersetzung mit ihnen	20
<b>5.</b>	<b>Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen</b>	<b>22</b>
<b>6.</b>	<b>Evaluation</b>	<b>22</b>

## 1. Entscheidungen zum Unterricht

Die Darstellung der Unterrichtsvorhaben im schulinternen Lehrplan für die **Qualifikationsphase** 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.

Im „**Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben**“ (Kapitel 2.1) wird die für alle Lehrerinnen und Lehrer gemäß Fachkonferenzbeschluss *verbindliche* Verteilung der Unterrichtsvorhaben dargestellt. Das Übersichtsraster dient dazu, den Kolleginnen und Kollegen einen schnellen Überblick über die Zuordnung der Unterrichtsvorhaben zu den einzelnen Jahrgangsstufen sowie den im Kernlehrplan genannten Kompetenzen, Inhaltsfeldern und inhaltlichen Schwerpunkten zu verschaffen. Um Klarheit für die Lehrkräfte herzustellen und die Übersichtlichkeit zu gewährleisten, werden an dieser Stelle zunächst die **übergeordneten Kompetenzerwartungen** ausgewiesen (Kapitel 2.2), während die konkretisierten Kompetenzerwartungen auf der Ebene konkreter Unterrichtsvorhaben Berücksichtigung finden (Kapitel 2.3). Der ausgewiesene Zeitbedarf versteht sich als grobe Orientierungsgröße, die nach Bedarf über- oder unterschritten werden kann. Um Spielraum für Vertiefungen, besondere Schülerinteressen, aktuelle Themen bzw. die Erfordernisse anderer besonderer Ereignisse wie z. B. das Berufspraktikum zu erhalten, wurden im Rahmen dieses schulinternen Lehrplans nur ca. 75 v. H. Unterrichtsstunden der Bruttounterrichtszeit verplant.

Während der Fachkonferenzbeschluss zum „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ zur Gewährleistung vergleichbarer Standards sowie zur Absicherung von Lerngruppenübertritten und Lehrkraftwechseln für alle Mitglieder der Fachkonferenz Bindekraft entfalten soll, besitzt die exemplarische Ausweisung „**Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben**“ (Kapitel 2.3) *empfehlenden* Charakter. Referendarinnen und Referendaren sowie neuen Kolleginnen und Kollegen dienen diese vor allem zur standardbezogenen Orientierung in der neuen Schule, aber auch zur Verdeutlichung von unterrichtsbezogenen fachgruppeninternen Absprachen zu didaktisch-methodischen Zugängen. 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.

## 2. Unterrichtsvorhaben

### 2.1 Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben

Qualifikationsphase (QII) – Grundkurs		
<u>Unterrichtsvorhaben III b</u>	Unterrichtsvorhaben IV	<u>Unterrichtsvorhaben V</u>
<b>Thema:</b> Der Zivilisationsbruch – Deutschland und Europa unterm Hakenkreuz	<b>Thema:</b> Zwischen Teilung und Einheit – Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 20. Jahrhundert	<b>Thema</b> Friedensschlüsse und Ordnungen in der Moderne
<b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> 1. Zweiter Weltkrieg, Völkermord und Holocaust 2. Widerstand gegen die NS-Herrschaft im Inland und in den besetzten Gebieten 3. Vergangenheitsbewältigung und Vergangenheitspolitik	<b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> 1. Nationale Identität unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit in Deutschland 2. Die Überwindung der deutschen Teilung in der friedlichen Revolution von 1989	<b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> 1. Multilateraler Interessenausgleich nach dem Dreißigjährigen Krieg 2. Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg 3. Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg 4. Die Europäische Integration als Friedensmodelle
<b>Inhaltsfeld:</b> IF 5: Die Zeit des Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen IF 6: Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. und 20. Jahrhundert	<b>Inhaltsfeld:</b> IF 6: Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. und 20. Jahrhundert IF 7: Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne	<b>Inhaltsfeld:</b> IF 7: Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne
<b>Zeitbedarf:</b> 21 Std.	<b>Zeitbedarf:</b> 28 Std.	<b>Zeitbedarf:</b> 21 Std.
<b><u>Summe Qualifikationsphase (QII GK): 70 (90) Stunden</u></b>		

## 2.2 Übersichtstraster übergeordnete allgemeine Kompetenzen

Unterrichtsvorhaben (UV) – Sachkompetenz (SK) – Methodenkompetenz (MK) –  
Urteilskompetenz (UK) – Handlungskompetenz (HK)

	UV III b: Inhaltlicher Schwerpunkt			UV IV: Inhaltl. Schwerp.		UV V: Inhaltlicher Schwerpunkt			
	1	2	3	1	2	1	2	3	4
<b>SK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler ...</b>									
ordnen historische Ereignisse, Personen, Prozesse und Strukturen differenziert in einen chronologischen, räumlichen und sachlich-thematischen Zusammenhang ein (SK1),	X	X	X	X	X	X	X	X	X
erläutern historische Ereignisse, Personen, Prozesse, Strukturen und Epochenmerkmale in ihrem Zusammenhang unter sachgerechter Verwendung differenzierter Fachbegriffe (SK2)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
erklären Anlässe und Ursachen, Verlaufsformen sowie Folgen und Wirkungen historischer Ereignisse und Prozesse in ihren Interdependenzen sowie Gleichzeitigkeit und Ungleichzeitigkeit historischer Phänomene (SK3)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
erläutern Zusammenhänge von Ereignissen, Entwicklungen, Strukturen sowie dem Denken und Handeln von Personen vor dem Hintergrund der jeweiligen historischen Rahmenbedingungen und Handlungsspielräume sowie aus der Perspektive von Beteiligten und Betroffenen mit ihren jeweiligen Interessen und Denkmustern (SK4)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
identifizieren Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart und erläutern ihre heutige Bedeutung sowie die historische Bedingtheit aktueller Phänomene (SK5)	1	2	3	X	X	X			
beziehen historische Situationen exemplarisch durch Vergleich, Analogiebildung und Unterscheidung auf die Gegenwart (SK6)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
<b>MK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler...</b>	1	2	3	1	2	1	2	3	4
treffen selbstständig unter Offenlegung und Diskussion der erforderlichen Teiloperationen methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2).	X	X	X	X	X	X	X	X	X
erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen so auch den Konstruktcharakter von Geschichte heraus (MK3),				X	X	X	X	X	X
identifizieren Verstehensprobleme bei komplexen Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4)		X	X	X	X	X	X	X	X
wenden unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),	X	X	X	X	X	X	X	X	X
wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),	X	X	X	X	X	X	X	X	X

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)				X	X	X	X	X	X
stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK8)	X	X	X	X					
stellen auch komplexe Zusammenhänge strukturiert und optisch prägnant in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK8),	X	X	X						
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)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
<b>UK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler...</b>	X	X	X	1	2	1	2	3	4
beurteilen das Handeln historischer Akteurinnen und Akteure und deren Motive bzw. Interessen im Kontext der jeweiligen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit (UK1)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
beurteilen das Besondere eines historischen Sachverhaltes in seiner Ambivalenz und seine historische Bedeutung für die weitere Entwicklung und für die Gegenwart (UK2)	X	X	X	X	X				
beurteilen historische Sachverhalte unter Verwendung mehrerer unterschiedlicher Kategorien, Perspektiven und Zeitebenen (UK3),	X	X	X	X	X	X	X	X	X
beurteilen differenziert Denk- und Legitimationsmuster, Weltsichten und Menschenbilder (UK4)	X	X	X	X	X				X
erörtern die Angemessenheit von Begriffsverwendungen für historische Sachverhalte auch unter genderkritischem Aspekt (UK5)	X	X	X	X	X				
erörtern die Stichhaltigkeit und Aussagekraft von historischen Deutungen unter Berücksichtigung von Standort- und Perspektivenabhängigkeit sowie der Urteilsbildung zugrunde liegenden normativen Kategorien (UK6),	X	X	X	X	X	X	X	X	X
bewerten historische Sachverhalte differenziert unter Offenlegung der dabei zugrundegelegten Kriterien (UK7)	1	2	3	X	X	X	X	X	X
erörtern die geschichtliche Bedingtheit und Veränderbarkeit von Wertesystemen und -maßstäben in Abgrenzung zu den hier zu jeweils erhobenen über zeitlichen Geltungsansprüchen(UK8)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
<b>HK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler...</b>	1	2	3	1	2	1	2	3	4
stellen den eigenen aktuellen historischen Standort dar, auch unter Beachtung neuer Erkenntnisse, die das Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt sowie ihren Menschen betreffen und ggf. verändern (HK1),	X	X	X	X	X	X	X	X	X



entwickeln Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen (HK2),	X	X	X	X	X	X	X	X	X
beziehen Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3),				X	X	X			
entscheiden sich für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur und begründen ihre Entscheidung differenziert (HK4),		X	X	X	X	X			
nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit eigenen Beiträgen teil (HK5),	X	X	X	X	X	X			X
präsentieren eigene historische Narrationen und vertreten begründet Positionen zu einzelnen historischen Streitfragen (HK6).	X	X	X	X	X	X			X

## 2.3 Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben

### 2.3.1 Unterrichtsvorhaben III b: Der Zivilisationsbruch – Deutschland und Europa unterm Hakenkreuz

Inhaltlicher Schwerpunkt 1: Zweiter Weltkrieg: Vernichtungskrieg. Völkermord und Holocaust	
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verschiedene Dimensionen des Zweiten Weltkrieges</li> <li>• Holocaust</li> <li>• Die Deutschen: Schuld und Verantwortung</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...
	SK <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die ideologischen Grundlagen des 2. WK</li> <li>• erläutern die europäische und globale Dimension des 2. WK</li> <li>• erläutern den Zusammenhang von Vernichtungskrieg und Völkermord sowie die gezielte Politik des nationalsozialistischen Staates gegen die deutsche und europäische jüdische Bevölkerung bis hin zur systematischen Verfolgung und Vernichtung</li> <li>• erläutern Motive und Formen der Unterstützung und der Anpassung der Bevölkerung im Nationalsozialismus</li> </ul>
	UK <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten die historische Bedeutung des 2. WK</li> <li>• beurteilen an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen</li> <li>• beurteilen den Zivilisationsbruch des Holocaust</li> </ul>
Inhaltlicher Schwerpunkt 2: Widerstand gegen die NS-Herrschaft	
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formen des Widerstands</li> <li>• Unterschiedliche Gruppen des Widerstands sowohl im deutschen Inland als auch in den besetzten europäischen Gebieten</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...
	SK <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Motive und Formen der Unterstützung, der Anpassung und des Widerstandes der Bevölkerung (-en) im Nationalsozialismus</li> </ul>
	UK <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen an ausgewählten Beispielen unterschiedliche Formen des</li> </ul>

		Widerstands gegen das NS-Regime
<b>Inhaltlicher Schwerpunkt 3: Vergangenheitsbewältigung und Vergangenheitspolitik</b>		
<b><i>Unterrichtssequenzen</i></b>	<b><i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i></b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Neubeginn nach Strafe und Sühne?</li> <li>• Verdrängen oder aufbereiten?</li> <li>• fakultativ: Die Rolle von Gedenkstätten und ggfs. Besuch (z. B. ELDE-Haus, Köln)</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...	
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären den Umgang der Besatzungsmächte und der deutschen Behörden mit dem Nationalsozialismus am Beispiel der unterschiedlichen Praxis in den Besatzungszonen bzw. den beiden deutschen Teilstaaten</li> <li>• erläutern Entwicklungen und Tendenzen im Umgang mit der NS-Vergangenheit</li> </ul>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern die Stichhaltigkeit und Aussagekraft von unterschiedlichen Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus in historischen Darstellungen oder Debatten der neueren Zeit</li> <li>• beurteilen, unter Beachtung der jeweiligen Perspektive, verschiedene historische Formen der kollektiven Erinnerung der NS-Gewaltherrschaft, des Holocaust sowie der Verfolgung und Vernichtung von Minderheiten und Andersdenkenden</li> </ul>

### 2.3.2 Unterrichtsvorhaben IV: Zwischen Teilung und Einheit – Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 20. Jahrhundert

Inhaltlicher Schwerpunkt 1: Nationale Identität unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit in Deutschland			
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flucht, Vertreibung und Besatzung: Das Ende der Nation wegen der Teilung Deutschlands 1949</li> <li>• Deutsche Konkurrenz - um das bessere und gerechtere Deutschland</li> <li>• Zwei Staaten – eine Nation</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...		
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 10%; text-align: center; vertical-align: middle;">SK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben Hintergründe und Formen der Vertreibung nach dem Zweiten Weltkrieg und erläutern den Prozess der Integration von Flüchtlingen und Vertriebenen in die deutsche(n) Nachkriegsgesellschaft(en)</li> <li>• erläutern die Entstehung zweier deutscher Staaten im Kontext des Ost-West-Konfliktes</li> <li>• erläutern das staatliche und nationale Selbstverständnis der DDR und der Bundesrepublik Deutschland, ihre Grundlagen und Entwicklung</li> </ul> </td> </tr> </table>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben Hintergründe und Formen der Vertreibung nach dem Zweiten Weltkrieg und erläutern den Prozess der Integration von Flüchtlingen und Vertriebenen in die deutsche(n) Nachkriegsgesellschaft(en)</li> <li>• erläutern die Entstehung zweier deutscher Staaten im Kontext des Ost-West-Konfliktes</li> <li>• erläutern das staatliche und nationale Selbstverständnis der DDR und der Bundesrepublik Deutschland, ihre Grundlagen und Entwicklung</li> </ul>
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben Hintergründe und Formen der Vertreibung nach dem Zweiten Weltkrieg und erläutern den Prozess der Integration von Flüchtlingen und Vertriebenen in die deutsche(n) Nachkriegsgesellschaft(en)</li> <li>• erläutern die Entstehung zweier deutscher Staaten im Kontext des Ost-West-Konfliktes</li> <li>• erläutern das staatliche und nationale Selbstverständnis der DDR und der Bundesrepublik Deutschland, ihre Grundlagen und Entwicklung</li> </ul>	
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 10%; text-align: center; vertical-align: middle;">UK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten den Prozess der Vertreibung und Integration unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven</li> <li>• beurteilen an ausgewählten Beispielen Handlungsoptionen der nationalen und internationalen politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands zwischen 1945 und 1989</li> </ul> </td> </tr> </table>	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten den Prozess der Vertreibung und Integration unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven</li> <li>• beurteilen an ausgewählten Beispielen Handlungsoptionen der nationalen und internationalen politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands zwischen 1945 und 1989</li> </ul>	
UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten den Prozess der Vertreibung und Integration unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven</li> <li>• beurteilen an ausgewählten Beispielen Handlungsoptionen der nationalen und internationalen politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands zwischen 1945 und 1989</li> </ul>		
Inhaltlicher Schwerpunkt 2: Die Überwindung der deutschen Teilung in der friedlichen Revolution von 1989			
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Krise des realsozialistischen Systems</li> <li>• „Wir sind ein Volk“!? Vom Mauerfall zur Vereinigung der beiden deutschen Staaten</li> <li>• Zwischen nationaler und europäischer Integration? Das vereinigte Deutschland von 1990 bis zur Gegenwart</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...		
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 10%; text-align: center; vertical-align: middle;">SK</td> <td> <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 Akteure, ihre Interessen und Konflikte im Prozess 1989/1990</li> </ul> </td> </tr> </table>	SK	<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 Akteure, ihre Interessen und Konflikte im Prozess 1989/1990</li> </ul>
SK	<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 Akteure, ihre Interessen und Konflikte im Prozess 1989/1990</li> </ul>		



	UK	<ul style="list-style-type: none"><li>• erörtern die Bedeutung der Veränderungen von 1989/90 für ihre eigene Gegenwart</li><li>• beurteilen die langfristige Bedeutung von Zweistaatlichkeit und Vereinigungsprozess für das nationale Selbstverständnis der Bundesrepublik Deutschland</li></ul>
--	----	---

## Unterrichtsvorhaben V: Friedensschlüsse und Ordnungen in der Moderne

<b>Inhaltlicher Schwerpunkt 1: Verständnis von Frieden und Krieg</b>					
<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Krieg(e) und Frieden</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...				
	<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center;">SK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>erklären die Begriffe „Frieden“ und „Krieg“ und entwickeln Kriterien, um einen Friedensschluss als tragfähig bezeichnen,</li> <li>erläutern die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts</li> <li>erläutern die ideengeschichtliche Entwicklung internationaler Friedenskonzepte des 17., 19. und 20. Jahrhunderts</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">UK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>erörtern, unter welchen Bedingungen der Friede in Gegenwart und Zukunft gesichert werden könnte</li> </ul> </td> </tr> </table>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>erklären die Begriffe „Frieden“ und „Krieg“ und entwickeln Kriterien, um einen Friedensschluss als tragfähig bezeichnen,</li> <li>erläutern die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts</li> <li>erläutern die ideengeschichtliche Entwicklung internationaler Friedenskonzepte des 17., 19. und 20. Jahrhunderts</li> </ul>	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>erörtern, unter welchen Bedingungen der Friede in Gegenwart und Zukunft gesichert werden könnte</li> </ul>
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>erklären die Begriffe „Frieden“ und „Krieg“ und entwickeln Kriterien, um einen Friedensschluss als tragfähig bezeichnen,</li> <li>erläutern die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts</li> <li>erläutern die ideengeschichtliche Entwicklung internationaler Friedenskonzepte des 17., 19. und 20. Jahrhunderts</li> </ul>			
UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>erörtern, unter welchen Bedingungen der Friede in Gegenwart und Zukunft gesichert werden könnte</li> </ul>				
<b>Inhaltlicher Schwerpunkt 2: Multilateraler Interessenausgleich nach dem Dreißigjährigen Krieg</b>					
<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Westfälische Frieden 1648 – Eine Interessen ausgleichende Friedensordnung für Europa?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...				
	<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center;">SK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die europäische Dimension des Dreißigjährigen Krieges</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">UK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>erörtern den Stellenwert konfessioneller Fragen im Friedensvertrag von 1648</li> <li>beurteilen die Stabilität der Friedensordnungen von 1648</li> </ul> </td> </tr> </table>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die europäische Dimension des Dreißigjährigen Krieges</li> </ul>	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>erörtern den Stellenwert konfessioneller Fragen im Friedensvertrag von 1648</li> <li>beurteilen die Stabilität der Friedensordnungen von 1648</li> </ul>
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die europäische Dimension des Dreißigjährigen Krieges</li> </ul>			
UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>erörtern den Stellenwert konfessioneller Fragen im Friedensvertrag von 1648</li> <li>beurteilen die Stabilität der Friedensordnungen von 1648</li> </ul>				
<b>Inhaltlicher Schwerpunkt 3: Der Versuch einer internationalen Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg</b>					
<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Friedenskongress: Idealistische</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...				

<ul style="list-style-type: none"> <li>Ansprüche gegen nationale Interessen</li> <li>Der Völkerbund – Das Scheitern des Systems der kollektiven Sicherheit</li> </ul>	<p>SK</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> <li>erläutern die Folgeerscheinungen der Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1919 (Völkerbund)</li> <li>ordnen die Entstehung des Völkerbundes in die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts und internationaler Friedenskonzepte des 19. und 20. Jahrhunderts ein</li> </ul>
	<p>UK</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen die Bedeutung des Kriegsschuldartikels im Versailler Vertrag für die Friedenssicherung in Europa</li> <li>beurteilen vergleichend die Stabilität der Friedensordnungen von 1648, 1815 und 1919</li> <li>beurteilen die Bedeutung des Völkerbundes für eine internationale Friedenssicherung</li> </ul>

**Inhaltlicher Schwerpunkt 5: Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg**

<p><b>Unterrichtssequenzen</b></p>	<p><b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Frieden und Friedensverträge nach dem Zweiten Weltkrieg</li> <li>Friedensgarant „Vereinte Nationen“</li> <li>Der „Kalte Krieg“ – Aktiv betriebener „Nicht-Frieden“!?</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p>	
	<p>SK</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die europäische Dimension sowie die globale Dimension des Ersten und Zweiten Weltkrieges</li> <li>erläutern die Entwicklung der internationalen Beziehungen nach dem Zweiten Weltkrieg</li> <li>erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1648, 1815, 1919 und 1945 und deren jeweilige Folgeerscheinungen</li> <li>ordnen die Entstehung des Völkerbundes und der UNO in die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts und internationaler Friedenskonzepte des 19. und 20. Jahrhunderts ein</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Entwicklung der internationalen Beziehungen nach dem Zweiten Weltkrieg</li> </ul>	
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die besonderen Merkmale der Nachkriegsordnung nach 1945 im Zeichen des Kalten Krieges</li> <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>	
<b>Inhaltlicher Schwerpunkt 3: Die Europäische Integration als Friedensmodell</b>			
<b>Unterrichtssequenzen</b>		<b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Europaidee und Gründung der Montanunion/EWG</li> <li>• Von der EWG zur Rolle der EU für den europäischen Frieden heute</li> </ul>		Die Schülerinnen und Schüler...	
		SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern den Prozess der europäischen Einigung bis zur Gründung der Europäischen Union</li> <li>• beurteilen die Bedeutung des europäischen Einigungsprozesses für den Frieden in Europa und für Europas internationale Beziehungen</li> </ul>
		UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern, unter welchen Bedingungen der Friede in Gegenwart und Zukunft gesichert werden könnte bzw. ob Frieden eine Utopie ist</li> <li>• beurteilen die Bedeutung des europäischen Einigungsprozesses für den Frieden in Europa und für Europas internationale Beziehungen.</li> </ul>

### 3. Grundsätze der fachmethodischen Arbeit

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

#### 3.1 Fächerübergreifende Grundsätze

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

#### 3.2 Fachspezifische Grundsätze

1. Kompetenzen und Inhalte werden miteinander sinnvoll verbunden. Es geht nicht um die Vermittlung von „Stoff“.
2. Exemplarität ist ein wesentliches Prinzip, an dem sich der Unterricht orientiert.
3. Der Unterricht bietet ausreichend Gelegenheit zur Entwicklung von Urteilsfähigkeit (Sach- und Werturteil).
4. Der Unterricht bezieht auch die Fächer desselben Aufgabenfeldes, beispielsweise Erdkunde oder Sozialwissenschaften, mit ein.
5. Der Unterricht beinhaltet verschiedene Untersuchungsformen und Herangehensweisen (synchron, diachron etc.).
6. Der Unterricht ist schülerorientiert, knüpft an Erfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler an und zeigt den Erkenntniswert historischen Denkens.
7. Der Unterricht bietet Gegenwarts- und Zukunftsorientierung für die Schülerinnen und Schüler an.
8. Durch den Unterricht werden Alteritätserfahrungen ermöglicht, die sich positiv auf das Schulleben auswirken.
9. Der Unterricht ermöglicht durch Exkursionen zu außerschulischen Lernorten, bspw. zu Erinnerungsstätten und Museen, die aktive Teilhabe an der Erinnerungskultur.
10. Die Lehrkräfte verfügen über Kenntnisse der aktuellen Diskussion und sichern durch die Teilnahme an Fortbildungen die Qualität des Unterrichts.

## 4. Schritte der Interpretation und Analyse von Quellen und Darstellungen (vgl. MfSW)

### 4.1 Textquelle

Arbeitsschritt	Kurzbeschreibung
Eine Quelle quellenkritisch erschließen  Den Inhalt / die Aussage einer Quelle <b>strukturiert</b> wiedergeben	<p>Die quellenkritische Analyse hat den Sinn, durch Auswertung der sog. „äußeren“ Textmerkmale in ihrem <b>Zusammenhang</b> die historische und kommunikative Situation in erster Annäherung zu erschließen und so eine Verstehensgrundlage für die Interpretation einer Quelle zu schaffen.</p> <p>Als auszuwertende Merkmale kommen in Betracht: Der Autor des Textes, sein(e) Adressat(en) und deren Bezug zum Autor, der Zeitpunkt, zu dem der Text entstanden ist, und der, zu dem er dem Adressaten bekannt wird, ggf. Art und Umstände einer Veröffentlichung, Anlass für die Äußerung, mit dem Text verbundene Absichten, die Quellengattung (z.B. Rede, Brief, Memoiren ...). Je nach Text können unterschiedliche Merkmale in unterschiedlicher Gewichtung von Bedeutung sein.</p> <p>Die <b>strukturierte</b> Wiedergabe benennt sowohl den Inhalt als auch den gedanklichen Aufbau des Textes (Argumentationsstruktur) und berücksichtigt dabei auch Ergebnisse der quellenkritischen Analyse. Kernaussagen und im Text vertretene Positionen zu einer Frage sind zu rekonstruieren.</p>
Einzelne Aspekte genauer erläutern	<p>Zum besseren, genaueren Verständnis der Hintergründe und Argumentationszusammenhänge werden</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) historische Voraussetzungen,</li><li>b) aus der Quelle zu entnehmende Sachaspekte</li></ul>

	<p>durch Einbringen <b>ausgewählter</b> Sachkenntnisse und unter <b>explizitem Materialbezug</b> so erläutert, dass auf diese Weise Standpunkte/ Absichten/ Konsequenzen/ Konfliktlinien ... präzise verständlich werden.</p>
<p>Erörterung von ausgewählten Aspekten und Formulierung eines begründeten Urteils</p>	<p>Die zuvor erarbeiteten und erläuterten Positionen/ Streitfragen/ Absichten/ Auffassungen ... werden kritisch überprüft. Dabei ist zwischen einer zeitgenössischen/ historischen und einer gegenwärtigen Perspektive zu unterscheiden. Die Stellungnahme sollte sowohl Möglichkeiten der Zustimmung als auch solche der Ablehnung und Relativierung erörternd prüfen.</p> <p>Die Beurteilung kann sich auf z. B. Sachurteile und Stellungnahmen des Autors, seine Einschätzungen einer Situation, seinen Umgang mit einem Gegner, seine Erwartungen oder Werte beziehen. Grundlage für ein eigenes Urteil der Schülerin oder des Schülers können u.a. textimmanente Voraussetzungen (z. B. Widersprüche im Text), eigenes historisches Wissen, die Kenntnis anderer Quellen oder die Kenntnis von Darstellungen sowie eigene, explizit benannte Bewertungsmaßstäbe sein.</p> <p>Es wird i.d.R. sinnvoll sein, diese Erörterung mit einem abschließenden Fazit abzuschließen; es kann aber auch eine Leistung sein, die Probleme einer Urteilsbildung zu erkennen und begründet auf eine Gesamtbeurteilung zu verzichten.</p>



	<p>a) historischer Kontext und Problemzusammenhang</p> <p>b) in der Quelle sichtbare Bildelemente und Gestaltungsmittel</p> <p>durch Einbringen ausgewählter Sachkenntnisse und sinnvolle Einzeldeutung der Bildelemente unter explizitem Materialbezug so erläutert, dass auf diese Weise Standpunkte / Absichten / Konsequenzen / Konfliktlinien etc. präzise verständlich werden. Die Ergebnisse sind in einer abschließenden Deutung zusammenzufassen.</p>
<p>Erörterung von ausgewählten Aspekten und Formulierung eines begründeten Urteils</p>	<p>Die zuvor erarbeiteten und erläuterten Positionen / Streitfragen/ Absichten/ Auffassungen werden kritisch überprüft. Dabei ist zwischen einer zeitgenössischen/ historischen und einer gegenwärtigen Perspektive zu unterscheiden. Die Stellungnahme sollte sowohl Möglichkeiten der Zustimmung als solche der Ablehnung und Relativierung erörternd prüfen.</p> <p>Die Beurteilung kann sich auf z. B. Sachurteile und Stellungnahmen des Bildautors, seine Einschätzungen einer Situation, seinen Umgang mit einem Gegner, seine Erwartungen oder Werte beziehen. Grundlage für ein eigenes Urteil der Schülerin oder des Schülers können u.a. materialimmanente Voraussetzungen (z. B. Widersprüche in der Bildquelle), eigenes historisches Wissen, die Kenntnis anderer Quellen oder die Kenntnis von Darstellungen sowie eigene, explizit benannte Bewertungsmaßstäbe sein.</p> <p>Es wird i.d.R. sinnvoll sein, diese Erörterung mit einem Fazit abzuschließen; es kann aber auch eine Leistung sein, die Probleme einer Urteilsbildung zu erkennen und begründet auf eine Gesamtbeurteilung zu verzichten.</p>





## 5. Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen

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

- Das Fach Geschichte unterstützt das schulinterne Methodenkonzept durch die Schulung überfachlicher und fachspezifischer Methoden sowie von Medienkompetenz im Zusammenhang mit den festgelegten konkretisierten Unterrichtsvorhaben (Anfertigung von Referaten, Protokollen, Recherchen, Präsentationen sowie Analyse bzw. Interpretation von Texten, Bildern, Filmen, Karten, Statistiken etc.); die Lernenden führen ein entsprechendes Methodenheft.
- 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.
- Mindestens einmal pro Schuljahr finden – angebunden an die konkretisierten Unterrichtsvorhaben – vor- und nachbereitete Unterrichtsgänge bzw. Exkursionen zu außerschulischen Lernorten (Museum, Archiv, Gedenkstätte etc.) statt. Durch die Zusammenarbeit mit den (ansässigen) Orten der Erinnerungskultur liefert die Fachgruppe Geschichte einen über den reinen Fachunterricht hinausgehenden Beitrag zur historisch-politischen Bildung, zur Identitätsbildung und Integration, zur weiteren Methodenschulung und zum fachübergreifenden Lernen.
- Grundsätzlich wird die Zusammenarbeit mit anderen Fächern angestrebt, wie z. B. bei der Durchführung von Exkursionen, Projekten. Die Präsentation des Hauscurriculums Geschichte an einem Pädagogischen Tag unterstützt dieses Anliegen.
- Mindestens einmal pro Schuljahr findet eine schulinterne Fortbildung, evtl. unter der Leitung von außerschulischen Moderatorinnen oder Moderatoren, zu aktuellen fachspezifischen Themen statt.

## 6. Evaluation

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

**Prozess:** Es erfolgt eine regelmäßige kritische Prüfung. Die Fachschaft sammelt, bewertet und formuliert eventuell notwendige Konsequenzen.

---

Genese:

V1.1: Arbeitsgruppe des Päd. Tages (ZER/STI/Pap) (Mai 2016)

V1.2: ROT/PMA/STI (Aug. 2016)

Verteiler:

Schulleitung

Fachkonferenz

Homepage



# Städtisches Gymnasium Leichlingen

## Schulinterner Lehrplan für die Qualifikationsphase zum Kernlehrplan für die gymnasiale Oberstufe

# Geschichte

## *QII Leistungskurs*

*(Fassung auf Grundlage des Beschlusses der Fachkonferenz Geschichte vom  
26.10.2016)*

## Inhaltsverzeichnis

<b>1.</b>	<b>Entscheidungen zum Unterricht</b>	<b>3</b>
<b>2.</b>	<b>Unterrichtsvorhaben</b>	<b>4</b>
2.1	Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben	4
2.2	Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben	8
2.2.1	<i>Unterrichtsvorhaben III b: Der Zivilisationsbruch – Deutschland und Europa unterm Hakenkreuz</i>	8
2.2.2	<i>Unterrichtsvorhaben IV: Zwischen Teilung und Einheit – Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 20. Jahrhundert</i>	10
2.2.33	<i>Unterrichtsvorhaben V: Friedensschlüsse und Ordnungen in der Moderne</i>	12
<b>3.</b>	<b>Grundsätze der fachmethodischen Arbeit</b>	<b>16</b>
3.1	Fächerübergreifende Grundsätze	16
3.2	Fachspezifische Grundsätze	16
<b>4.</b>	<b>Schritte der Interpretation und Analyse von Quellen und Darstellungen (vgl. MfSW)</b>	<b>17</b>
4.1	Textquelle	17
4.2	Bildquelle	19
4.3	Schritte der Analyse von Darstellungen und der kritischen Auseinander- setzung mit ihnen	21
<b>5.</b>	<b>Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen</b>	<b>23</b>
<b>6.</b>	<b>Evaluation</b>	<b>23</b>

## 1. Entscheidungen zum Unterricht

Die Darstellung der Unterrichtsvorhaben im schulinternen Lehrplan für die **Qualifikationsphase** 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.

Im „**Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben**“ (Kapitel 2.1) wird die für alle Lehrerinnen und Lehrer gemäß Fachkonferenzbeschluss *verbindliche* Verteilung der Unterrichtsvorhaben dargestellt. Das Übersichtsraster dient dazu, den Kolleginnen und Kollegen einen schnellen Überblick über die Zuordnung der Unterrichtsvorhaben zu den einzelnen Jahrgangsstufen sowie den im Kernlehrplan genannten Kompetenzen, Inhaltsfeldern und inhaltlichen Schwerpunkten zu verschaffen. Um Klarheit für die Lehrkräfte herzustellen und die Übersichtlichkeit zu gewährleisten, werden an dieser Stelle zunächst die **übergeordneten Kompetenzerwartungen** ausgewiesen (Kapitel 2.2), während die konkretisierten Kompetenzerwartungen auf der Ebene konkreter Unterrichtsvorhaben Berücksichtigung finden (Kapitel 2.3). Der ausgewiesene Zeitbedarf versteht sich als grobe Orientierungsgröße, die nach Bedarf über- oder unterschritten werden kann. Um Spielraum für Vertiefungen, besondere Schülerinteressen, aktuelle Themen bzw. die Erfordernisse anderer besonderer Ereignisse wie z. B. das Berufspraktikum zu erhalten, wurden im Rahmen dieses schulinternen Lehrplans nur ca. 75 v. H. Unterrichtsstunden der Bruttounterrichtszeit verplant.

Während der Fachkonferenzbeschluss zum „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ zur Gewährleistung vergleichbarer Standards sowie zur Absicherung von Lerngruppenübertritten und Lehrkraftwechseln für alle Mitglieder der Fachkonferenz Bindekraft entfalten soll, besitzt die exemplarische Ausweisung „**Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben**“ (Kapitel 2.3) *empfehlenden* Charakter. Referendarinnen und Referendaren sowie neuen Kolleginnen und Kollegen dienen diese vor allem zur standardbezogenen Orientierung in der neuen Schule, aber auch zur Verdeutlichung von unterrichtsbezogenen fachgruppeninternen Absprachen zu didaktisch-methodischen Zugängen. 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.

## 2. Unterrichtsvorhaben

### 2.1 Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben

Qualifikationsphase (QII) – Leistungskurs		
Unterrichtsvorhaben III b	Unterrichtsvorhaben IV	Unterrichtsvorhaben V
<b>Thema:</b> Der Zivilisationsbruch – Deutschland und Europa unterm Hakenkreuz	<b>Thema:</b> Zwischen Teilung und Einheit – Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 20. Jahrhundert	<b>Thema</b> Friedensschlüsse und Ordnungen in der Moderne
<b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> 1. Zweiter Weltkrieg 2. Holocaust: Der nationalsozialistische Völkermord an den europäischen Juden 3. Widerstand gegen die NS-Herrschaft 4. Vergangenheitsbewältigung und Vergangenheitspolitik	<b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> 1. Nationale Identität unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit in Deutschland 2. Die Überwindung der deutschen Teilung in der friedlichen Revolution von 1989	<b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> 1. Multilateraler Interessenausgleich nach dem Dreißigjährigen Krieg 2. Europäische Friedensordnung nach den Napoleonischen Krieg 3. Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg 4. Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg 5. Die Europäische Integration als Friedensmodelle
<b>Inhaltsfeld:</b> IF 5: Die Zeit des Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen IF 6: Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. und 20. Jahrhundert	<b>Inhaltsfeld:</b> IF 6: Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 19. und 20. Jahrhundert IF 7: Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne	<b>Inhaltsfeld:</b> IF 7: Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne
<b>Zeitbedarf:</b> 30 Std.	<b>Zeitbedarf:</b> 50 Std.	<b>Zeitbedarf:</b> 30 Std.
<b><u>Summe Qualifikationsphase (QII LK):110 Stunden</u></b>		

## Übersichtstraster übergeordnete allgemeine Kompetenzen

Unterrichtsvorhaben (UV) – Sachkompetenz (SK) – Methodenkompetenz (MK) – Urteilskompetenz (UK) – Handlungskompetenz (HK)	UV IIIb: Inhaltlicher Schwerpunkt				UV IV: Inhaltlicher Schwerpunkt		UV V: Inhaltlicher Schwerpunkt				
	1	2	3	4	1	2	1	2	3	4	5
<b>SK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler...</b>											
ordnen historische Ereignisse, Personen, Prozesse und Strukturen differenziert in einen chronologischen, räumlichen und sachlich-thematischen Zusammenhang ein (SK1),	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
erläutern historische Ereignisse, Personen, Prozesse, Strukturen und Epochenmerkmale in ihrem Zusammenhang unter sachgerechter Verwendung differenzierter Fachbegriffe (SK2)	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X
erklären Anlässe und Ursachen, Verlaufsformen sowie Folgen und Wirkungen historischer Ereignisse und Prozesse in ihren Interdependenzen sowie Gleichzeitigkeit und Ungleichzeitigkeit historischer Phänomene (SK3)	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X
erläutern Zusammenhänge von Ereignissen, Entwicklungen, Strukturen sowie dem Denken und Handeln von Personen vor dem Hintergrund der jeweiligen historischen Rahmenbedingungen und Handlungsspielräume sowie aus der Perspektive von Beteiligten und Betroffenen mit ihren jeweiligen Interessen und Denkmustern (SK4)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
identifizieren Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart und erläutern ihre heutige Bedeutung sowie die historische Bedingtheit aktueller Phänomene (SK5)				X	X	X	X				X
beziehen historische Situationen exemplarisch durch Vergleich, Analogiebildung und Unterscheidung auf die Gegenwart (SK6)				X	X	X	X	X	X	X	X
<b>MK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler...</b>											
treffen selbstständig unter Offenlegung und Diskussion der erforderlichen Teiloperationen methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2).	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen so auch den Konstruktcharakter von Geschichte heraus (MK3),	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
identifizieren Verstehensprobleme bei komplexen Materialien und führen fachgerecht die notwendigen Klärungen herbei (MK4)	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X
wenden unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (MK5),	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X
wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6),	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X

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)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK8)	X	X	X	X	X						X
stellen auch komplexe Zusammenhänge strukturiert und optisch prägnant in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK8),	X	X	X	X							
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)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
<b>UK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler...</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
beurteilen das Handeln historischer Akteurinnen und Akteure und deren Motive bzw. Interessen im Kontext der jeweiligen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit (UK1)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
beurteilen das Besondere eines historischen Sachverhaltes in seiner Ambivalenz und seine historische Bedeutung für die weitere Entwicklung und für die Gegenwart (UK2)				X	X	X					X
beurteilen historische Sachverhalte unter Verwendung mehrerer unterschiedlicher Kategorien, Perspektiven und Zeitebenen (UK3),	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
beurteilen differenziert Denk- und Legitimationsmuster, Weltansichten und Menschenbilder (UK4)	X	X	X	X	X	X				X	X
erörtern die Angemessenheit von Begriffsverwendungen für historische Sachverhalte auch unter genderkritischem Aspekt (UK5)				X	X	X					X
erörtern die Stichhaltigkeit und Aussagekraft von historischen Deutungen unter Berücksichtigung von Standort- und Perspektivenabhängigkeit sowie der Urteilsbildung zugrunde liegenden normativen Kategorien (UK6),		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
bewerten historische Sachverhalte differenziert unter Offenlegung der dabei zugrundegelegten Kriterien (UK7)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
erörtern die geschichtliche Bedingtheit und Veränderbarkeit von Wertesystemen und -maßstäben in Abgrenzung zu den hier zu jeweils erhobenen über zeitlichen Geltungsansprüchen(UK8)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
<b>HK: Übergeordnete Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler...</b>											
stellen den eigenen aktuellen historischen Standort dar, auch unter Beachtung neuer Erkenntnisse, die das Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt sowie ihren Menschen betreffen und ggf. verändern (HK1),	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X



entwickeln Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen (HK2),	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
beziehen Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3),	X	X	X	X	X	X					X
entscheiden sich für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur und begründen ihre Entscheidung differenziert (HK4),	X	X	X	X	X	X					X
nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit eigenen Beiträgen teil (HK5),	X	X	X	X	X	X				X	X
präsentieren eigene historische Narrationen und vertreten begründet Positionen zu einzelnen historischen Streitfragen (HK6).	X	X	X	X	X	X				X	X

## 2.2 Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben

### 2.2.1 Unterrichtsvorhaben III b: Der Zivilisationsbruch – Deutschland und Europa unterm Hakenkreuz

Inhaltlicher Schwerpunkt 1: Zweiter Weltkrieg					
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Verschiedene Dimensionen des Zweiten Weltkrieges</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...				
	<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center;">SK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die ideologischen Grundlagen des 2. WK</li> <li>erläutern die europäische und globale Dimension des 2. WK</li> <li>erläutern den Zusammenhang von Vernichtungskrieg und Völkermord</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">UK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen</li> <li>bewerten die historische Bedeutung des 2. WK</li> </ul> </td> </tr> </table>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die ideologischen Grundlagen des 2. WK</li> <li>erläutern die europäische und globale Dimension des 2. WK</li> <li>erläutern den Zusammenhang von Vernichtungskrieg und Völkermord</li> </ul>	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen</li> <li>bewerten die historische Bedeutung des 2. WK</li> </ul>
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die ideologischen Grundlagen des 2. WK</li> <li>erläutern die europäische und globale Dimension des 2. WK</li> <li>erläutern den Zusammenhang von Vernichtungskrieg und Völkermord</li> </ul>			
UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen an ausgewählten Beispielen abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen</li> <li>bewerten die historische Bedeutung des 2. WK</li> </ul>				
Inhaltlicher Schwerpunkt 2: Holocaust: Der nationalsozialistische Völkermord an den europäischen Juden					
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Entrechtung der Juden</li> <li>Auschwitz und die Endlösung</li> <li>Die deutsche Bevölkerung und der Holocaust</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...				
	<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center;">SK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die gezielte Politik des nationalsozialistischen Staates gegen die deutsche und europäische jüdische Bevölkerung</li> <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 Motive und Formen der Unterstützung und der Anpassung der Bevölkerung im Nationalsozialismus</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">UK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>bewerten abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen</li> </ul> </td> </tr> </table>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die gezielte Politik des nationalsozialistischen Staates gegen die deutsche und europäische jüdische Bevölkerung</li> <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 Motive und Formen der Unterstützung und der Anpassung der Bevölkerung im Nationalsozialismus</li> </ul>	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>bewerten abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen</li> </ul>
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die gezielte Politik des nationalsozialistischen Staates gegen die deutsche und europäische jüdische Bevölkerung</li> <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 Motive und Formen der Unterstützung und der Anpassung der Bevölkerung im Nationalsozialismus</li> </ul>			
UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>bewerten abwägend Schuld und Verantwortung der Zeitgenossen</li> </ul>				

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen den Zivilisationsbruch des Holocaust</li> </ul>
<b>Inhaltlicher Schwerpunkt 3: Widerstand gegen die NS-Herrschaft</b>		
<b>Unterrichtssequenzen</b>		<b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formen des Widerstands</li> <li>• Unterschiedliche Gruppen des Widerstands</li> </ul>		Die Schülerinnen und Schüler...
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Motive und Formen der Unterstützung, der Anpassung und des Widerstandes der Bevölkerung im Nationalsozialismus</li> </ul>
	UK	<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>• <b>Inhaltlicher Schwerpunkt 4: Vergangenheitsbewältigung und Vergangenheitspolitik</b></li> </ul>		
<b>Unterrichtssequenzen</b>		<b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Neubeginn nach Strafe und Sühne? Verdrängen oder aufbereiten?</li> <li>• Verantwortung durch Erinnern?“ – Vom Holocaust-Film zum Holocaust-Gedenktag</li> <li>• fakultativ: Die Rolle von Gedenkstätten und ggfs. Besuch (z. B. ELDE-Haus, Köln)</li> </ul>		Die Schülerinnen und Schüler...
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären den Umgang der Besatzungsmächte und der deutschen Behörden mit dem Nationalsozialismus am Beispiel der unterschiedlichen Praxis in den Besatzungszonen bzw. den beiden deutschen Teilstaaten</li> <li>• erklären den Umgang der Besatzungsmächte und der deutschen Behörden mit dem Nationalsozialismus am Beispiel der unterschiedlichen Praxis in den Besatzungszonen</li> <li>• erläutern Entwicklungen und Tendenzen im Umgang mit der NS-Vergangenheit und in ihrer Gegenwart und Zukunft</li> </ul>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern die Stichhaltigkeit und Aussagekraft von unterschiedlichen Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus in historischen Darstellungen oder Debatten</li> <li>• beurteilen, unter Beachtung der jeweiligen Perspektive, verschiedene historische Formen der kollektiven Erinnerung an die NS-Gewaltherrschaft, den Holocaust sowie die Verfolgung und Vernichtung von Minderheiten und Andersdenkenden</li> </ul>

## 2.2.2 Unterrichtsvorhaben IV: Zwischen Teilung und Einheit – Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im 20. Jahrhundert

Inhaltlicher Schwerpunkt 1: Nationale Identität unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit in Deutschland			
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Ende der Nation? Flucht, Vertreibung und Besatzung</li> <li>• Was wird aus der deutschen Nation? Die Teilung Deutschlands 1949</li> <li>• Welcher deutsche Staat ist das bessere und gerechtere Deutschland?</li> <li>• Zwei Staaten – eine Nation</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...		
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">SK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben Hintergründe und Formen der Vertreibung nach dem Zweiten Weltkrieg und erläutern den Prozess der Integration von Flüchtlingen und Vertriebenen in die deutsche(n) Nachkriegsgesellschaft(en)</li> <li>• erläutern die Entstehung zweier deutscher Staaten im Kontext des Ost-West-Konfliktes</li> <li>• erläutern das staatliche und nationale Selbstverständnis der DDR und der Bundesrepublik Deutschland, ihre Grundlagen und Entwicklung</li> </ul> </td> </tr> </table>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben Hintergründe und Formen der Vertreibung nach dem Zweiten Weltkrieg und erläutern den Prozess der Integration von Flüchtlingen und Vertriebenen in die deutsche(n) Nachkriegsgesellschaft(en)</li> <li>• erläutern die Entstehung zweier deutscher Staaten im Kontext des Ost-West-Konfliktes</li> <li>• erläutern das staatliche und nationale Selbstverständnis der DDR und der Bundesrepublik Deutschland, ihre Grundlagen und Entwicklung</li> </ul>
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben Hintergründe und Formen der Vertreibung nach dem Zweiten Weltkrieg und erläutern den Prozess der Integration von Flüchtlingen und Vertriebenen in die deutsche(n) Nachkriegsgesellschaft(en)</li> <li>• erläutern die Entstehung zweier deutscher Staaten im Kontext des Ost-West-Konfliktes</li> <li>• erläutern das staatliche und nationale Selbstverständnis der DDR und der Bundesrepublik Deutschland, ihre Grundlagen und Entwicklung</li> </ul>	
UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten den Prozess der Vertreibung und Integration unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven</li> <li>• beurteilen an ausgewählten Beispielen Handlungsoptionen der nationalen und internationalen politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands zwischen 1945 und 1989</li> </ul>		
Inhaltlicher Schwerpunkt 2: Die Überwindung der deutschen Teilung in der friedlichen Revolution von 1989			
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Krise des realsozialistischen Systems</li> <li>• „Wir sind ein Volk“!? Vom Mauerfall zur Vereinigung der beiden deutschen Staaten</li> <li>• Zwischen nationaler und europäischer Integration? Das vereinigte Deutschland von 1990 bis zur Gegenwart</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...		
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">SK</td> <td> <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 Akteure, ihre Interessen und Konflikte im Prozess 1989/1990</li> </ul> </td> </tr> </table>	SK	<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 Akteure, ihre Interessen und Konflikte im Prozess 1989/1990</li> </ul>
SK	<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 Akteure, ihre Interessen und Konflikte im Prozess 1989/1990</li> </ul>		



	UK	<ul style="list-style-type: none"><li>• erörtern die Bedeutung der Veränderungen von 1989/90 für ihre eigene Gegenwart</li><li>• beurteilen die langfristige Bedeutung von Zweistaatlichkeit und Vereinigungsprozess für das nationale Selbstverständnis der Bundesrepublik Deutschland</li></ul>
--	----	---

### 2.2.3 Unterrichtsvorhaben V: Friedensschlüsse und Ordnungen in der Moderne

Inhaltlicher Schwerpunkt 1: Verständnis von Frieden und Krieg					
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Neue Kriege – neuer Frieden?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...				
	<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center;">SK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären die Begriffe „Frieden“ und „Krieg“ und entwickeln Kriterien, um einen Friedensschluss als tragfähig bezeichnen,</li> <li>• erläutern die ideengeschichtliche Entwicklung internationaler Friedenskonzepte des 19. und 20. Jahrhunderts</li> <li>• erläutern die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">UK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern, unter welchen Bedingungen der Friede in Gegenwart und Zukunft gesichert werden könnte</li> </ul> </td> </tr> </table>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären die Begriffe „Frieden“ und „Krieg“ und entwickeln Kriterien, um einen Friedensschluss als tragfähig bezeichnen,</li> <li>• erläutern die ideengeschichtliche Entwicklung internationaler Friedenskonzepte des 19. und 20. Jahrhunderts</li> <li>• erläutern die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts</li> </ul>	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern, unter welchen Bedingungen der Friede in Gegenwart und Zukunft gesichert werden könnte</li> </ul>
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären die Begriffe „Frieden“ und „Krieg“ und entwickeln Kriterien, um einen Friedensschluss als tragfähig bezeichnen,</li> <li>• erläutern die ideengeschichtliche Entwicklung internationaler Friedenskonzepte des 19. und 20. Jahrhunderts</li> <li>• erläutern die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts</li> </ul>			
UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern, unter welchen Bedingungen der Friede in Gegenwart und Zukunft gesichert werden könnte</li> </ul>				
Inhaltlicher Schwerpunkt 2: Multilateraler Interessenausgleich nach dem Dreißigjährigen Krieg					
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Der Westfälische Frieden 1648 – Eine Interessen ausgleichende Friedensordnung für Europa?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...				
	<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center;">SK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die europäische Dimension des Dreißigjährigen Krieges</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">UK</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern den Stellenwert konfessioneller Fragen im Friedensvertrag von 1648</li> <li>• beurteilen die Stabilität der Friedensordnungen von 1648</li> </ul> </td> </tr> </table>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die europäische Dimension des Dreißigjährigen Krieges</li> </ul>	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern den Stellenwert konfessioneller Fragen im Friedensvertrag von 1648</li> <li>• beurteilen die Stabilität der Friedensordnungen von 1648</li> </ul>
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die europäische Dimension des Dreißigjährigen Krieges</li> </ul>			
UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern den Stellenwert konfessioneller Fragen im Friedensvertrag von 1648</li> <li>• beurteilen die Stabilität der Friedensordnungen von 1648</li> </ul>				
Inhaltlicher Schwerpunkt 3: Die Suche nach neuem Gleichgewicht nach den Napoleonischen Kriegen					
<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Der Wiener Kongress – Versuch einer</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...				

<p>Neuordnung</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Das Europäische Konzert in der Praxis – Garant für einen dauerhaften Frieden?</li> </ul>	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die europäische Dimension des Dreißigjährigen Krieges und der Napoleonischen Kriege</li> <li>erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1815 sowie deren jeweilige Folgeerscheinungen</li> </ul>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen die imperiale Herrschaftsidee Napoleons und ihre Folgen für Europa</li> </ul>

**Inhaltlicher Schwerpunkt 4: Der Versuch einer internationalen Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg**

<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Friedenskongress: Idealistische Ansprüche gegen nationale Interessen</li> <li>Der Völkerbund – Das Scheitern des Systems der kollektiven Sicherheit</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...	
	SK	<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> <li>erläutern die Folgeerscheinungen der Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1919 (Völkerbund)</li> <li>ordnen die Entstehung des Völkerbundes in die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts und internationaler Friedenskonzepte des 19. und 20. Jahrhunderts ein</li> </ul>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen die Bedeutung des Kriegsschuldartikels im Versailler Vertrag für die Friedenssicherung in Europa</li> <li>beurteilen vergleichend die Stabilität der Friedensordnungen von 1648, 1815 und 1919</li> <li>beurteilen die Bedeutung des Völkerbundes für eine internationale Friedenssicherung</li> </ul>

**Inhaltlicher Schwerpunkt 5: Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg**

<i>Unterrichtssequenzen</i>	<i>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</i>
-----------------------------	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frieden und Friedensverträge nach dem Zweiten Weltkrieg</li> <li>• Friedensgarant „Vereinte Nationen“</li> <li>• Der „Kalte Krieg“ – Aktiv betriebener „nicht-Frieden“!?</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...	
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die europäische Dimension sowie die globale Dimension des Ersten und Zweiten Weltkrieges</li> <li>• erläutern die Entwicklung der internationalen Beziehungen nach dem Zweiten Weltkrieg</li> <li>• erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1648, 1815, 1919 und 1945 und deren jeweilige Folgeerscheinungen</li> <li>• ordnen die Entstehung des Völkerbundes und der UNO in die ideengeschichtliche Entwicklung des Völkerrechts und internationaler Friedenskonzepte des 19. und 20. Jahrhunderts ein</li> <li>• erläutern die Entwicklung der internationalen Beziehungen nach dem Zweiten Weltkrieg</li> </ul>
	UK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die besonderen Merkmale der Nachkriegsordnung nach 1945 im Zeichen des Kalten Krieges</li> <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>
<b>Inhaltlicher Schwerpunkt 3: Die Europäische Integration als Friedensmodell</b>		
<b>Unterrichtssequenzen</b>	<b>Konkretisierte Sach- und Urteilskompetenzen</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Europaidee und Gründung der Montanunion/EWG</li> <li>• Von der EWG zur Rolle der EU für den</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler...	
	SK	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern den Prozess der europäischen Einigung bis zur Gründung der Europäischen Union</li> </ul>

europäischen Frieden heute		<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>
	UK	<ul style="list-style-type: none"><li>• erörtern, unter welchen Bedingungen der Friede in Gegenwart und Zukunft gesichert werden könnte bzw. ob Frieden eine Utopie ist</li><li>• beurteilen die Bedeutung des europäischen Einigungsprozesses für den Frieden in Europa und für Europas internationale Beziehungen.</li></ul>

### 3. Grundsätze der fachmethodischen Arbeit

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

#### 3.1 Fächerübergreifende Grundsätze

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

#### 3.2 Fachspezifische Grundsätze

1. Kompetenzen und Inhalte werden miteinander sinnvoll verbunden. Es geht nicht um die Vermittlung von „Stoff“.
2. Exemplarität ist ein wesentliches Prinzip, an dem sich der Unterricht orientiert.
3. Der Unterricht bietet ausreichend Gelegenheit zur Entwicklung von Urteilsfähigkeit (Sach- und Werturteil).
4. Der Unterricht bezieht auch die Fächer desselben Aufgabenfeldes, beispielsweise Erdkunde oder Sozialwissenschaften, mit ein.
5. Der Unterricht beinhaltet verschiedene Untersuchungsformen und Herangehensweisen (synchron, diachron etc.).
6. Der Unterricht ist schülerorientiert, knüpft an Erfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler an und zeigt den Erkenntniswert historischen Denkens.
7. Der Unterricht bietet Gegenwarts- und Zukunftsorientierung für die Schülerinnen und Schüler an.
8. Durch den Unterricht werden Alteritätserfahrungen ermöglicht, die sich positiv auf das Schulleben auswirken.
9. Der Unterricht ermöglicht durch Exkursionen zu außerschulischen Lernorten, bspw. zu Erinnerungsstätten und Museen, die aktive Teilhabe an der Erinnerungskultur.
10. Die Lehrkräfte verfügen über Kenntnisse der aktuellen Diskussion und sichern durch die Teilnahme an Fortbildungen die Qualität des Unterrichts.

## 4. Schritte der Interpretation und Analyse von Quellen und Darstellungen (vgl. MfSW)

### 4.1 Textquelle

Arbeitsschritt	Kurzbeschreibung
Eine Quelle quellenkritisch erschließen	<p>Die quellenkritische Analyse hat den Sinn, durch Auswertung der sog. „äußeren“ Textmerkmale in ihrem <b>Zusammenhang</b> die historische und kommunikative Situation in erster Annäherung zu erschließen und so eine Verstehensgrundlage für die Interpretation einer Quelle zu schaffen.</p> <p>Als auszuwertende Merkmale kommen in Betracht: Der Autor des Textes, sein(e) Adressat(en) und deren Bezug zum Autor, der Zeitpunkt, zu dem der Text entstanden ist, und der, zu dem er dem Adressaten bekannt wird, ggf. Art und Umstände einer Veröffentlichung, Anlass für die Äußerung, mit dem Text verbundene Absichten, die Quellengattung (z.B. Rede, Brief, Memoiren ...). Je nach Text können unterschiedliche Merkmale in unterschiedlicher Gewichtung von Bedeutung sein.</p>
Den Inhalt / die Aussage einer Quelle <b>strukturiert</b> wiedergeben	<p>Die <b>strukturierte</b> Wiedergabe benennt sowohl den Inhalt als auch den gedanklichen Aufbau des Textes (Argumentationsstruktur) und berücksichtigt dabei auch Ergebnisse der quellenkritischen Analyse. Kernaussagen und im Text vertretene Positionen zu einer Frage sind zu rekonstruieren.</p>
Einzelne Aspekte genauer erläutern	<p>Zum besseren, genaueren Verständnis der Hintergründe und Argumentationszusammenhänge werden</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) historische Voraussetzungen,</li><li>b) aus der Quelle zu entnehmende Sachaspekte</li></ul>

	<p>durch Einbringen <b>ausgewählter</b> Sachkenntnisse und unter <b>explizitem Materialbezug</b> so erläutert, dass auf diese Weise Standpunkte/ Absichten/ Konsequenzen/ Konfliktlinien ... präzise verständlich werden.</p>
<p>Erörterung von ausgewählten Aspekten und Formulierung eines begründeten Urteils</p>	<p>Die zuvor erarbeiteten und erläuterten Positionen/ Streitfragen/ Absichten/ Auffassungen ... werden kritisch überprüft. Dabei ist zwischen einer zeitgenössischen/ historischen und einer gegenwärtigen Perspektive zu unterscheiden. Die Stellungnahme sollte sowohl Möglichkeiten der Zustimmung als auch solche der Ablehnung und Relativierung erörternd prüfen.</p> <p>Die Beurteilung kann sich auf z. B. Sachurteile und Stellungnahmen des Autors, seine Einschätzungen einer Situation, seinen Umgang mit einem Gegner, seine Erwartungen oder Werte beziehen. Grundlage für ein eigenes Urteil der Schülerin oder des Schülers können u.a. textimmanente Voraussetzungen (z. B. Widersprüche im Text), eigenes historisches Wissen, die Kenntnis anderer Quellen oder die Kenntnis von Darstellungen sowie eigene, explizit benannte Bewertungsmaßstäbe sein.</p> <p>Es wird i.d.R. sinnvoll sein, diese Erörterung mit einem abschließenden Fazit abzuschließen; es kann aber auch eine Leistung sein, die Probleme einer Urteilsbildung zu erkennen und begründet auf eine Gesamtbeurteilung zu verzichten.</p>

## 4.2 Bildquelle

<b>Arbeitsschritt</b>	<b>Kurzbeschreibung</b>
Eine Quelle quellenkritisch erschließen  den Inhalt / die Aussage einer Quelle strukturiert wiedergeben	<p>Die quellenkritische Analyse erschließt in einer ersten Annäherung durch Auswertung der sog. „äußeren“ Merkmale in ihrem Zusammenhang die historische und kommunikative Situation und schafft so eine Verstehensgrundlage für die Interpretation der Quelle.</p> <p>Als auszuwertende Merkmale kommen in Betracht: Der Bildautor (z. B. Karikaturist, Maler, Zeichner etc.), sein(e) Adressat(en) und deren Bezug zu ihm, der Zeitpunkt, zu dem das Material entstanden ist, und der, zu dem es dem Adressaten bekannt wird, ggf. Art und Umstände einer Veröffentlichung, Anlass für die Materialerstellung, mit der Bildquelle verbundene Absichten, die Quellengattung (z. B. Karikatur, Gemälde, Plakat etc.). Je nach Material können unterschiedliche Merkmale in unterschiedlicher Gewichtung von Bedeutung sein.</p> <p>Die strukturierte Bildbeschreibung geht sowohl auf den Aufbau des Materials (Hauptbestandteile, Zentrum, Hintergrund, ggf. Titel und Bildüber- bzw. -unterschriften etc.) wie auch auf die dargestellten Einzelelemente ein und berücksichtigt dabei auch Ergebnisse der quellenkritischen Analyse.</p> <p>Die Bildquelle ist durch eine dezidierte und systematische Beschreibung ihrer Gesamtkomposition so zu rekonstruieren, dass die dort wahrnehmbaren Elemente für die nachfolgende Deutung zur Verfügung stehen.</p>
Einzelne Elemente genauer erläutern	Zum besseren, genaueren Verständnis der Hintergründe und Bildaussagen werden

	<p>a) historischer Kontext und Problemzusammenhang</p> <p>b) in der Quelle sichtbare Bildelemente und Gestaltungsmittel</p> <p>durch Einbringen ausgewählter Sachkenntnisse und sinnvolle Einzeldeutung der Bildelemente unter explizitem Materialbezug so erläutert, dass auf diese Weise Standpunkte / Absichten / Konsequenzen / Konfliktlinien etc. präzise verständlich werden. Die Ergebnisse sind in einer abschließenden Deutung zusammenzufassen.</p>
Erörterung von ausgewählten Aspekten und Formulierung eines begründeten Urteils	<p>Die zuvor erarbeiteten und erläuterten Positionen / Streitfragen/ Absichten/ Auffassungen werden kritisch überprüft. Dabei ist zwischen einer zeitgenössischen/ historischen und einer gegenwärtigen Perspektive zu unterscheiden. Die Stellungnahme sollte sowohl Möglichkeiten der Zustimmung als solche der Ablehnung und Relativierung erörternd prüfen.</p> <p>Die Beurteilung kann sich auf z. B. Sachurteile und Stellungnahmen des Bildautors, seine Einschätzungen einer Situation, seinen Umgang mit einem Gegner, seine Erwartungen oder Werte beziehen. Grundlage für ein eigenes Urteil der Schülerin oder des Schülers können u.a. materialimmanente Voraussetzungen (z. B. Widersprüche in der Bildquelle), eigenes historisches Wissen, die Kenntnis anderer Quellen oder die Kenntnis von Darstellungen sowie eigene, explizit benannte Bewertungsmaßstäbe sein.</p> <p>Es wird i.d.R. sinnvoll sein, diese Erörterung mit einem Fazit abzuschließen; es kann aber auch eine Leistung sein, die Probleme einer Urteilsbildung zu erkennen und begründet auf eine Gesamtbeurteilung zu verzichten.</p>



erläutern	<p>a) historische Hintergründe und Voraussetzungen, b) in der Darstellung angesprochene Sachaspekte</p> <p>durch Einbringen ausgewählter Sachkenntnisse unter explizitem Materialbezug so zu erläutern, dass auf diese Weise Standpunkte/ Absichten/ Konsequenzen/ Konfliktlinien etc. präzise verständlich werden. Dieser Schritt kann dann entfallen, wenn der Autor selbst bereits dezidiert historische Hintergründe, Zusammenhänge und Sachverhalte dargelegt hat.</p>
<p>Sich kritisch mit den Aussagen des Autors auseinandersetzen</p> <p>Eine eigene, abschließende Position formulieren</p>	<p>Die zuvor ggf. erläuterte(n) Position(en)/die vertretenen Auffassungen/die genannten Argumente des Autors werden diskutiert und – durch Zustimmung, Relativierung und/oder Ablehnung – erörternd abgewogen. Dabei wird auf eigene Sachkenntnisse bzw. die Kenntnis anderer Positionen sowie auf ggf. zuvor ermittelte Prämissen, Widersprüche etc. zurückgegriffen, um ein begründetes Sachurteil zu formulieren. Wesentlich ist die Diskussion der Position des Autors, nicht die Problematik des zu diskutierenden Sachverhaltes an sich.</p> <p>Bei geeigneten Fragestellungen und geeigneter Materialgrundlage soll die Argumentation bei Darlegung der Wertmaßstäbe zu einem Werturteil führen.</p> <p>Das Ergebnis der zuvor geführten fiktiven „Diskussion“ mit dem Autor wird unter Gewichtung der Argumente zu einem abschließenden, begründeten Urteil zusammengefügt, das die eigenen Beurteilungsmaßstäbe bzw. Kriterien (ggf. auch im Sinne eines Werturteils) offenlegt.</p>

## 5. Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen

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

- Das Fach Geschichte unterstützt das schulinterne Methodenkonzept durch die Schulung überfachlicher und fachspezifischer Methoden sowie von Medienkompetenz im Zusammenhang mit den festgelegten konkretisierten Unterrichtsvorhaben (Anfertigung von Referaten, Protokollen, Recherchen, Präsentationen sowie Analyse bzw. Interpretation von Texten, Bildern, Filmen, Karten, Statistiken etc.); die Lernenden führen ein entsprechendes Methodenheft.
- 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.
- Mindestens einmal pro Schuljahr finden – angebunden an die konkretisierten Unterrichtsvorhaben – vor- und nachbereitete Unterrichtsgänge bzw. Exkursionen zu außerschulischen Lernorten (Museum, Archiv, Gedenkstätte etc.) statt. Durch die Zusammenarbeit mit den (ansässigen) Orten der Erinnerungskultur liefert die Fachgruppe Geschichte einen über den reinen Fachunterricht hinausgehenden Beitrag zur historisch-politischen Bildung, zur Identitätsbildung und Integration, zur weiteren Methodenschulung und zum fachübergreifenden Lernen.
- Grundsätzlich wird die Zusammenarbeit mit anderen Fächern angestrebt, wie z. B. bei der Durchführung von Exkursionen, Projekten. Die Präsentation des Hauscurriculums Geschichte an einem Pädagogischen Tag unterstützt dieses Anliegen.
- Mindestens einmal pro Schuljahr findet eine schulinterne Fortbildung, evtl. unter der Leitung von außerschulischen Moderatorinnen oder Moderatoren, zu aktuellen fachspezifischen Themen statt.

## 6. Evaluation

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

**Prozess:** Es erfolgt eine regelmäßige kritische Prüfung. Die Fachschaft sammelt, bewertet und formuliert eventuell notwendige Konsequenzen.

---

Genese:

V1.1: Arbeitsgruppe des Päd. Tages (ZER/STI/Pap) (Mai 2016)

V1.2: PMA/STI (Aug. 2016)

Verteiler:

Schulleitung

Fachkonferenz

Homepage