

Curriculum für das Fach Geschichte

Nach dem neuen Bildungsplan 2016 / Hoahrhein-Gymnasium Waldshut

Klasse 6

| 3.1.1 Einführung in das Fach Geschichte (ca 5 Stunden) | | | |
|--|---|---|---|
| Übergeordnete Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können die Bedeutung von Geschichte in ihrer eigenen Lebenswelt erläutern und Arbeitsweisen des Faches Geschichte beschreiben. Perspektive: Was ist Geschichte und warum betrifft sie mich? | | | |
| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise |
| OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten | (1) die Bedeutung von Geschichte in ihrer eigenen Lebenswelt erläutern (Quelle: schriftlich, nichtschriftlich, Zeitrechnung, Epoche, Perspektive) | Einführung in das Fach Geschichte: <ul style="list-style-type: none"> · Mein persönlicher Zugang zur Geschichte: Familie, Alltagsgegenstände · Genealogie der eigenen Familie (Stammbaum) · Anfertigen einer Zeitleiste · Quellengattungen / Umgang mit Quellengattung · Arbeit eines Historikers | Erkundung des Schulhauses und seiner Geschichte Fotos der Geschichte des eigenen Ortes untersuchen L PG: Selbstregulation und Lernen: Bewusstmachung der eigenen Familie / Stützung der eigenen Identität (Lebenskompetenz) |
| RK 6: historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion) | (1) Arbeitsweisen des Faches Geschichte beschreiben (Quelle: schriftlich, nichtschriftlich, Zeitrechnung, Epoche, Perspektive) | Wie in Geschichte geforscht wird / Woher wissen wir etwas über Geschichte? <ul style="list-style-type: none"> · Fragen stellen an verschiedene historische Gegenstände und · gemeinsame Überlegung, welche Geschichte sie erzählen. · Vorgehen von Historikerinnen und Historikern als „Geschichtsdetektive“: Fragen, Nachforschen, Zusammenfassen, Überprüfen, Bewerten, Weiterfragen · Einüben der Vorgehensweise an ausgewählten Objekten · Unterscheidung verschiedener Quellenarten (schriftliche, nicht-schriftliche) | L MB: Kommunikation und Kooperation Quellen als zentrale Medien für Rekonstruktion von Geschichte kritischen analysieren |

| 3.1.2 Ägypten – Kultur und Hochkultur (ca 10 Stunden) | | | |
|--|---|--|--|
| Übergeordnete Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können am Beispiel Ägyptens die Grundstrukturen einer frühen Hochkultur analysieren und bewerten sowieso mit den Lebensverhältnissen in Europa während der Steinzeit vergleichen. | | | |
| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise |
| FK 1: Fragen an die Geschichte formulieren und vorgegebene historische Fragestellungen nachvollziehen | (1) die Bedeutung der Nilschwemme für das Alte Ägypten erklären (Nilschwemme und die kulturtechnischen Antworten der Ägypter) | Geografische Voraussetzungen des alten Ägyptens <ul style="list-style-type: none"> · Annäherungen an das alte Ägypten, Kulturleistungen · Geomorphologische Voraussetzungen einer Hochkultur am Beispiel der Niltalkultur, Ausarbeitung einer Leitfrage · Antworten der Ägypter auf die Herausforderungen einer Flusstalose | F GEO 3.1.4.1 Wechselwirkungen zwischen wirtschaftlichem Handeln und Naturraum |
| OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart | (2) die ägyptische Hochkultur analysieren und bewerten (Schrift) | Bedeutung der Schrift – Schreiben als Kulturleistung <ul style="list-style-type: none"> · Der Beruf des Schreibers im Vergleich mit Handwerksberufen, Analyse einer Schriftquelle · Attraktivität und Bedeutung des Schreiber-Berufs anhand der Quellen erarbeiten · Informationen zum Schreiberberuf · Stein von Rosetta: Hinführung zur Hieroglyphe als Schriftsystem · Schreiben im alten Ägypten und heute | Mögliche Impulse für die Herleitung der Leitfrage: Statue eines stolzen Schreibers Brief eines Schreibervaters an seinen Sohn („Werde Schreiber!“) Stein von Rosetta |
| RK 6: historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion) | (2) Die ägyptische Hochkultur analysieren und bewerten (Religion: Polytheismus, Pyramide, Totenkult) | Religion und Totenkult – Woran glauben die Ägypter <ul style="list-style-type: none"> · Totengericht des Hunefer · Totenkult und Götterwelt: anhand der Bildquelle und schriftlicher Szenen-Beschreibungen zuordnen und erklären · Merkmale ägyptischer Göttervorstellungen · Einführung des Begriffs Henotheismus (Polytheismus) | Bildquelle zum Totengericht des Schreibers Hunefer |

| | | | |
|---|---|---|---|
| SK 5: Wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben | (2) Die ägyptische Hochkultur bewerten (Herrschaft: Staat, Monarchie, Pharao, Gesellschaft, Hierarchie, Religion: Jenseitsglaube) | Der Pharao – ein unumschränkter Herrscher? <ul style="list-style-type: none"> · Herrschaftszeichen eines Pharaos · Macht und Verantwortung eines Pharaos: Brief eines Pharaos an seinen Sohn (Quelle interpretieren) | Bildquelle: Tutenchamun Textquelle: Brief eines Pharaos an seinen Sohn |
| SK 5: Wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben | (2) die ägyptische Hochkultur analysieren und bewerten (Herrschaft, Staat, Monarchie, Pharao; Gesellschaft: Hierarchie | Staat und Gesellschaft der Ägypter Leitfrage: Wie sieht eine Gesellschaft aus, die Monumente wie Pyramiden erbauen kann? Bildimpuls: Pyramide <ul style="list-style-type: none"> · Erarbeitung der gesellschaftlichen Gruppen · Transfer auf Gesellschaftspyramide · Einführung der Begriffe Gesellschaft, Hierarchie, Herrschaft, Staat, Monarchie | Veranschaulichung von Hierarchie: „Nachbauen“ der Gesellschaftspyramide Lebensweltbezug: Hierarchien in unserem Alltag, Lernaufgabe: „Begriffserklärung“ |
| OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität) | (3) Fenster zur Welt: die Bedeutung des Rechts am Beispiel der Herrschaft Hammurapis charakterisieren (Recht, Schrift) | In Keilschrift: babylonische Gesetze Bildimpuls Codex Hammurapi: Impulsfragen (Was steht darauf? Warum ist die Stele wichtig? ...) <ul style="list-style-type: none"> · Kartenarbeit: räumliche Einordnung Mesopotamiens · Keilschrift als weiteres Schriftsystem · Erarbeitung des Codex in Auszügen und Beurteilung der Angemessenheit · Erweiterung der Definition „Hochkultur“ · Vergleich des Codex Hammurapi mit heute (Welche Regeln spielen heute, welche vor 4500 Jahren in Mesopotamien eine Rolle? Warum?) | Mögliche Alternative zum Einstieg: Nennt verschiedene Regeln in der Schule (Hausordnung etc.) und begründet sie. Welche Bedeutung haben Regeln („Gesetze“) für uns in der Schule? Was wird bei Regelverstößen getan? Warum? L BTV: Sensibilisierung für Konfliktbewältigung und Interessenausgleich Kodifizierung des Rechts/Regeln |
| MK 2: unterschiedliche Materialien auch unter Einbeziehung digitaler Medien kritisch analysieren | (4) das Alte Ägypten mit Europa während der Steinzeit vergleichen (Jungsteinzeit) | Wie lebten die Menschen zeitgleich „bei uns“ in Europa? Fund des „Eismannes“ in den Ötztaler Alpen (Welche Antworten liefert uns der Fund auf die Frage nach dem Leben in Europa in altägyptischer Zeit? <ul style="list-style-type: none"> · Fragen zur Gletschermumie formulieren lassen · Auswertung der Gegenstände im Umkreis der Fundstelle und Rekonstruktion des Alltagslebens · Vergleich mit Merkmalen einer Hochkultur | Vergleich Altes Ägypten und Jungsteinzeit in Europa Vertiefende Recherche zu Ötzi |

| SK 2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen | (4) das Leben in der Alt- und Jungsteinzeit beschreiben (Altsteinzeit, Jungsteinzeit, Bronzezeit, Neolithische Revolution) | Rückblick in die Steinzeit: Wie entwickelte sich das Leben in Europa von der Altsteinzeit bis zur Bronzezeit? <ul style="list-style-type: none"> · Vergleich von Rekonstruktionszeichnungen der Alt-, bzw. Jungsteinzeit, Bronzezeit · Entwicklung der Fragestellungen · Liste von Ausgrabungen: Die Funde jeweils begründet der Epoche zuweisen · Historische Zäsuren an Übergängen der Zeitalter verdeutlichen · Beurteilen lernen, welche Vor- und Nachteile die unterschiedlichen Lebensstile der Epochen haben („Hättet ihr lieber als Jäger in der Altsteinzeit, als Bauer in der Jungsteinzeit gelebt?“) | Altsteinzeitliche Funde in Europa Jungsteinzeitliche und bronzezeitliche Funde in Baden-Württemberg Besuch eines Museums zur Ur- und Frühgeschichte |
|--|--|---|---|
| 3.1.3 Griechische Antike – Zusammenleben in der Polis (ca 10 Unterrichtsstunden) | | | |
| Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können das Zusammenleben in der griechischen Polis und im Imperium Romanum erläutern sowie die Bedeutung der griechisch-römischen Antike für die Gegenwart beurteilen Perspektive: Lebensformen und Demokratie in der Polis | | | |
| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise |
| FK 1: Fragen an die Geschichte formulieren und vorgegebene historische Fragestellungen nachvollziehen | (1) gesellschaftliche und kulturelle Aspekte der Lebenswelt in der griechischen Polis analysieren (Polis: Gesellschaft, Adliger, Freier, Sklave, Oikos, Agora) | Naturräumliche Voraussetzungen für die Entstehung der Poliswelt Worin bestehen die topografischen Besonderheiten Griechenlands im Vergleich zu Ägypten? <ul style="list-style-type: none"> · Kartenvergleich (Stadtstaaten Griechenlands – Flächenstaat Ägypten) · Naturräumliche Besonderheiten und ihre Folgen für das Zusammenleben und die Entwicklung der griechischen Kulturleistung · Fragestellungen entwerfen und Hypothesen ableiten | Fragen strukturieren (FK 1) Historische Karten auswerten |

| | | | |
|---|---|---|---|
| SK 5: Wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden, sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben | (1) gesellschaftliche und kulturelle Aspekte der Lebenswelt in der griechischen Polis analysieren (Polis: Gesellschaft, Adliger, Freier, Sklave, Oikos, Agora) | Entstehung der Polis und Kolonisation Merkmale einer Polis am Beispiel Athens <ul style="list-style-type: none"> · Alltag der Menschen und das Zusammenleben in der griechischen Polis · Gesellschaftliche Gruppen in der griechischen Polis | Vasenmalerei Virtueller Stadtrundgang |
| FK 1: Fragen an die Geschichte formulieren und vorgegebene historische Fragestellungen nachvollziehen OK: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit bewerten und vergleichen (Identität, Alterität) | (1) gesellschaftliche und kulturelle Aspekte der Lebenswelt in der griechischen Polis analysieren (Kultur: Götterwelt) | Götterwelt und Menschenwelt <ul style="list-style-type: none"> · Götterbilder der Griechen: göttliche und menschliche Züge · Auszug aus einer Sage: Menschliche Züge und Verhältnis Götter – Menschen · Olympische Götter, ihre Attribute, ihre Zuständigkeit und ihre Hierarchie · Funktion der Götterwelt · Mythen und ihr Verhältnis zur griechischen Identität · Bedeutung der Religion und Mythen für das Selbstverständnis der Griechen · Funktionen und Auswirkungen des Glaubens damals und heute | Vasenmalerei Götterbilder Lesen verschiedener griechischer Sagen und Mythen F D 3.1.1.1 Literarische Texte (9) |
| MK 3: die für eine Problemlösung erforderlichen Informationen beschaffen (zum Beispiel Bibliothek, Internet) | (1) gesellschaftliche und kulturelle Aspekte der Lebenswelt in der griechischen Polis analysieren (Kultur: Olympische Spiele) | Die Olympischen Spiele und ihre Funktion <ul style="list-style-type: none"> · Olympische Spiele heute und damals · Wie liefen die Olympischen Spiele als sportliches Ereignis ab? · Welche Funktion hatten die Olympischen Spiele für das Bild der Menschen von der Götterwelt und für das Zusammenleben? | Internetrecherche zu den Olympischen Spielen (MK 3) |

| | | | |
|--|--|---|--|
| OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit bewerten und vergleichen (Identität, Alterität) | (2) Möglichkeiten der politischen Teilhabe in der athenischen Demokratie erläutern und bewerten (Aristokratie; Demokratie: Bürger, Volksversammlung, Wahl, Losverfahren) | Mitbestimmung in der griechischen Demokratie: Wer durfte in Athen Entscheidungen fällen? <ul style="list-style-type: none"> · Politische Rede (z. B. Perikles an die Athener) · Vergleich mit Herrschaftslegitimation in Ägypten · Funktion eines vereinfachten Verfassungsschemas beschreiben und erklären können · Diskussion: Ist die athenische Demokratie wirklich fair? · Problematisierung: Was ist die beste Herrschaftsform? (mit Rückblick Ägypten) | L BTv: Konfliktbewältigung und Interessenausgleich, Rollenspiel zur „Entscheidungsfindung“, z. B. Klassensprecherwahl – Was spricht für Losen, was für Wählen? Rollenspiel zur politischen Mitbestimmung mit Rollenbeschreibungen: Sklave, Frauen, Metöke, Bürger |
| OK 5: Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern SK 4: bei der Analyse, Strukturierung und Darstellung von historischen Sachverhalten Fachbegriffe anwenden | (7) Einfluss der griechischen Kultur auf die eigene Lebenswelt beurteilen (z. B. Theater, Philosophie, Gymnasium) | Die griechische Kultur als Vorbild für uns heute? <ul style="list-style-type: none"> · Bildimpuls: „Überbleibsel“ des antiken Griechenlands in der Gegenwart in verschiedenen Kulturbereichen · Erarbeitung der kulturellen Leistungen des antiken Griechenlands bis heute: Theater, Philosophie, Gymnasium, Architektur, Medizin, Schrift, Physik, Astronomie, Mathematik · Relevanz des antiken Griechenlands für die Gegenwart | Sachkompetenz (SK 4) |
| 3.1.3 Römische Antike – Zusammenleben im Imperium (ca 14 Unterrichtsstunden) | | | |
| Kompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können das Zusammenleben in der griechischen Polis und im Imperium Romanum erläutern sowie die Bedeutung der griechisch-römischen Antike für die Gegenwart beurteilen Perspektive: Die Expansion Roms zum Großreich und der Einfluss des Imperium Romanum auf die eroberten Gebiete | | | |
| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise |

| | | | |
|---|--|---|---|
| <p>FK3: Hypothesen aufstellen</p> <p>RK 5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen</p> | <p>(3) die Expansion Roms zum Großreich darstellen (Gründungsmythos; Imperium Romanum)</p> | <p>Die Anfänge Roms – Was ist Mythos, was ist Wirklichkeit? Bildbeschreibung: „Kapitolinische Wölfin“</p> <ul style="list-style-type: none"> · Vergleich der Geschichte von Romulus und Remus mit archäologischen Befunden · Naturräumliche Gegebenheiten der frühesten Siedlung am Tiber · Bedeutung des Gründungsmythos für das Selbstverständnis Roms in seiner weiteren Geschichte | <p>Szenisches Spiel zum Gründungsmythos</p> <p>F L1: 3.1.5 Antike Kultur (5, 9)</p> |
| <p>MK 2: unterschiedliche Materialien kritisch analysieren</p> <p>SK 1: historische Sachverhalte in Raum und Zeit einordnen</p> | <p>(3) die Expansion Roms zum Großreich darstellen (Imperium: Expansion, Imperium Romanum)</p> | <p>Rom – vom Dorf am Tiber zur Großmacht Kartenfolge zur Expansion Roms</p> <ul style="list-style-type: none"> · Gründe und Ursachen für die Expansion (Armee, Verkehrsstraßen, Umgang mit Unterlegenen, Bündnispolitik) · Zusammenfassung der Entwicklung (Landmacht, Seemacht, Punische Kriege) | <p>Einführung in die historische Kartenarbeit (MK 2)</p> |
| <p>OK 1: Die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten</p> | <p>(4) Politische Herrschaft im Imperium Romanum analysieren (Republik: Monarchie)</p> | <p>Familie, Erziehung und Werte im alten Rom</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bedeutung der Familie im alten Rom in ihrer Struktur beschreiben und die besondere Rolle des pater familias verdeutlichen · Patriarchalische Strukturen in der Gesellschaft: Patronagesystem · Römische Sitten und Werte · Vergleich der Erziehung von Jungen und Mädchen | <p>Alternative Fragestellung: Römische Familie und Familienstrukturen heute Wozu wurden Jungen und Mädchen im alten Rom erzogen? Was ist heute wichtig?</p> |
| <p>SK 5: Wichtige Gruppen in der jeweiligen Gesellschaft unterscheiden sowie deren Funktion, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p> | <p>(4) Politische Herrschaft im Imperium Romanum analysieren (Republik: Monarchie)</p> | <p>Republik – Wer bestimmt in Rom? Begriffsklärung, Brainstorming: „Was heißt ‚gemeinsame Sache‘?“</p> <ul style="list-style-type: none"> · Stellenwert des einfachen Volkes bei der Mitbestimmung in der römischen Republik · Krise der Republik durch Expansion des Römischen Reiches · Was unterscheidet die römische Republik von der attischen Demokratie? | <p>Rollenspiel: Streitgespräch zwischen Patriziern und Plebejern über Mitbestimmungsmöglichkeiten</p> <p>Vereinfachtes Schaubild der römischen Verfassung</p> |

| | | | |
|--|---|---|--|
| SK2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen RK5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen und beurteilen (Multiperspektivität) | (4) Politische Herrschaft im Imperium Romanum analysieren (Republik; Monarchie: Prinzipat, Kaisertum) | Augustus und das Römische Kaiserreich Herrscherdarstellung des Augustus (Münzen, Statuen) <ul style="list-style-type: none"> · Vom Bürgerkrieg über Caesar zum Aufstieg Octavians · Das Prinzipat in seinem Selbstverständnis: Selbstdarstellung des Augustus, das Prinzipat als Kompromiss zwischen Republik und Machtherrschaft, Vergleich von Anspruch und Realität · „Republica restituta“ - alles nur Show? | Zeugnisse kaiserlicher Selbstdarstellung (z. B. Res gestae) Kaiserkult, Brot und Spiele |
| OK 1: Die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten | (5) Einfluss des Imperium Romanum auf die eroberten Gebiete beurteilen (Stadt, Technik, Kultur) | Das kaiserzeitliche Rom – Vorbild für das ganze Reich? <ul style="list-style-type: none"> · Modell Roms zur Kaiserzeit · Arbeitsteilige Erarbeitung des städtischen Lebens zur Kaiserzeit (Bauten, Gesellschaftsgruppen, Handel, Alltagsleben) · Wie attraktiv war das Leben in Rom? · Vergleich Rom – heutige Weltstadt | Interaktiver Rundgang durch das antike Rom |
| RK 5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Multiperspektivität) | (5) Einfluss des Imperium Romanum auf die eroberten Gebiete beurteilen (Stadt, Technik, Kultur) | Römer und Germanen – friedliche Nachbarn? Bildbetrachtung: „Leben am Limes“ <ul style="list-style-type: none"> · Das Bild der Germanen bei den Römern · Leben in den Provinzen und Folgen des beiderseitigen Kulturkontakts (Romanisierung) · Kulturkontakte heute: Was haben wir Deutschen von anderen Kulturen übernommen? | L BTV: Formen interkulturellen und interreligiösen Dialogs |
| SK 7: Regionalgesch. Beispiele in übergeordnete historische Zusammenhänge einordnen | (5) Einfluss des Imperium Romanum auf die eroberten Gebiete beurteilen (Stadt, Technik, Kultur) | Romanisierung im landesgeschichtlichen Beispielen Exkursion nach Kaiseraugst: Einen historischen Ort erkunden und auswerten | |

| | | | |
|--|---|--|---|
| RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern | (6) Fenster zur Welt: die Seidenstraße als Handelsweg nach China nennen, China als Großreich charakterisieren und in Grundzügen mit dem Imperium Romanum vergleichen (Seidenstraße; Imperium Romanum, Chinesisches Reich) | Rom und China – zwei Weltreiche Kartenarbeit: Großreiche der antike <ul style="list-style-type: none"> · Vergleich: Römisches und chinesisches Reich anhand vorgegebener Kriterien (Größe, Grenzsicherung, Idealvorstellung vom Herrscher) · Vernetzung: Kontakte zwischen Rom und China am Beispiel der Seidenstraße, Fernhandel | L VB: Alltagskonsum – Handel mit chinesischen Waren, z. B. Seide, Gewürze |
| OK 1: Die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten | (7) Einfluss der römischen Kultur auf die eigene Lebenswelt beurteilen | Das Erbe der Römer – Was bleibt vom Römischen Reich? Karte zur Verbreitung der romanischen Sprache <ul style="list-style-type: none"> · Auffinden und Untersuchen von römischen Spuren in unserer Alltagswelt (Städtenamen, Vornamen, Monatsnamen, Landwirtschafts- und Konsumgüter, Architektur) · Welche anderen Kulturen beeinflussen unser heutiges Leben? | Hinweis auf regionale Bezüge Untersuchung von Euro-Münzen und Scheinen |
| | | | |
| 3.1.4 Von der Spätantike ins europäische Mittelalter – die Bedeutung von Religion und Reich (ca 10 Unterrichtsstunden) | | | |
| Kompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können die Entstehung von Christentum und Islam beschreiben sowie die Neuordnung des Mittelmeerraums beim Übergang zum Mittelalter erläutern. | | | |
| Perspektive: Die Entstehung und Ausbreitung des Christentums vom Vorderen Orient nach Europa | | | |
| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise |

| | | | |
|---|---|--|---|
| <p>RK 8: fiktive historische Texte verfassen (Imagination) und auf Stimmigkeit überprüfen</p> | <p>(1) Entstehung, Ausbreitung des Christentums im Vorderen Orient und in Europa beschreiben (Monotheismus: Judentum, Christentum)</p> | <p>Die Entstehung und Ausbreitung des Christentums Leitfrage: Wo entstand das Christentum? Wie breitete es sich aus?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Kartenarbeit zur Verbreitung des frühen Christentums im vorderen Orient und in Europa unter der Fragestellung: Wie europäisch war das Christentum? · Perspektivenübernahme und Verfassen eines Textes: Streitgespräch zwischen einem Römer und einem Christen über die Vor- und Nachteile des Christentums. · Gegenwartsbezug: Christliche Minderheiten im Nahen Osten heute; Diskussion über den Umgang mit religiösen Minderheiten heute. | <p>Fächerverbindender Bezug zu Religion</p> |
| <p>SK 2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen</p> | <p>(1) die Verfolgung des Christentums im Vorderen Orient und in Europa beschreiben sowie die Bedeutung des Christentums im Imperium Romanum erklären (Monotheismus, Konstantinische Wende, Staatsreligion)</p> | <p>Das Christentum wird Staatsreligion Leitfrage: Christen im römischen Reich: Von der verfolgten Minderheit zur Staatsreligion – wie war das möglich?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Kontrast Verfolgung (Katakomben, Darstellung von Verfolgungen) versus etablierte Staatskirche (Kirchenbau, Münze Konstantins mit Christusmonogramm) · Konstantinische Wende: Motive für die Erhebung des Christentums zur Staatsreligion · Funktion von Religion zur Konsolidierung des gesellschaftlichen Konsens und von Herrschaftsverhältnissen. · Folgen der Christianisierung für die römische Kultur und Gesellschaft | |

| | | | |
|---|--|--|---|
| SK 2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen | (2) Teilung der Mittelmeerwelt beschreiben sowie die Gründung des Frankenreichs erklären (Byzantinisches Reich, Frankenreich: Missionierung) | Zerfall des Römischen Reichs und der Aufstieg des Frankenreichs Leitfrage: Warum zerfällt das Römische Reich? <ul style="list-style-type: none"> · Karte des Mittelmeerraums mit Weströmischem und Oströmischem Reich, Staaten der Völkerwanderung · Erarbeiten der Gründe für den gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Zerfalls von Westrom anhand von Verfassertexten und Quellen · Quellentext zur Taufe Chlodwigs: Chlodwig – ein neuer Konstantin? | |
| Perspektive: Das Frankenreich in seinem Selbstverständnis als Nachfolgereich des Römischen Reiches | | | |
| RK 5: Deutungen aus unterschiedlichen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen | (2) die Erneuerung der Reichsidee in ihrer Bedeutung erklären (Frankenreich: Missionierung, Kirche, Reisekönigtum, Papsttum) | Karl der Große – ein neuer „römischer Kaiser“? <ul style="list-style-type: none"> · Bildbetrachtung: Karl der Große – welchen Herrschaftsanspruch hatte Karl der Große und wie sah die Wirklichkeit aus? · Wie erfolgte die Kaiserkrönung Karls des Großen und welche Bedeutung wurde ihr zugemessen? · Quellentextvergleich zweier Berichte über die Kaiserkrönung. | Münzenvergleich: Karl und Augustus Architektur: Pfalzkapelle |
| MK 2: unterschiedliche Materialien kritisch analysieren | (2) die Erneuerung der Reichsidee in ihrer Bedeutung erklären (Frankenreich: Missionierung, Kirche, Reisekönigtum, Papsttum, Imperator) | Das Frankenreich als Erbe Roms? Leitfrage: Wie sah die Herrschaftspraxis aus? Wie wurde das fränkische Großreich regiert und verwaltet? <ul style="list-style-type: none"> · Kartenarbeit: Fränkisches Reich vom 5. bis 9. Jahrhundert · Das System des Reisekönigtums anhand von Bildern und Quellen beschreiben. · Fränkische Renaissance: Karls Versuche einer Reromanisierung. · Inwiefern wird das fränkische Reich seinem Anspruch als neues „Imperium Romanum“ gerecht? | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| <p>OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität)</p> | <p>(3) Fenster zur Welt: Die Entstehung und Ausbreitung des Islam beschreiben sowie das Aufeinandertreffen der abendländischen und der morgenländischen Kultur charakterisieren (Islam: Expansion, Vernetzung, Kultur)</p> | <p>Die Entstehung und Ausbreitung des Islams Leitfrage: Inwieweit war die Ausbreitung des Islams eine Bereicherung auch für die europäische Kultur?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Entstehung und Grundzüge des Islams: Mohammeds Anliegen (Bildmaterial, Auszüge aus dem Koran) · Kartenarbeit: Zeitliche und räumliche Ausbreitung des Islams. · Arabische Einflüsse auf Europa: Mathematik, Kultur, Philosophie, Medizin | <p>Beispiele für kulturelle Errungenschaften aus dem islamischen Kulturkreis</p> <p>D RRK / F REV 3.1.7 Religionen und Weltanschauungen (2, 6)</p> |
| <p>SK 1: historische Sachverhalte in Raum und Zeit einordnen</p> <p>RK 8: fiktive historische Texte verfassen (Imagination) und auf Stimmigkeit überprüfen</p> | <p>(2) Teilung der Mittelmeerwelt beschreiben (Imperium Romanum: Ostrom, Westrom, Byzantinisches Reich, Islam: Frankenreich)</p> | <p>Das Frankenreich als Nachfolgereich in einer dreigeteilten Mittelmeerwelt Leitfrage: Wer füllt das Machtvakuum in Westeuropa?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Kartenarbeit: Europa um 800 n. Chr. · Verfassertext: Karls Elefant – eine Reisejournal durch die dreigeteilte Mittelmeerwelt gestalten | <p>Nutzung medialer Möglichkeiten oder Gestaltung einer Collage.</p> |

Klasse 7

3.2.1 Europa im Mittelalter – Leben in der Agrargesellschaft und Begegnungen mit dem Fremden (ca 18 Std)

Übergeordnete Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können die Lebenswelten und Formen des Kulturkontaktes beschreiben und bewerten.

Perspektive: Lebenswelten in der mittelalterlichen Gesellschaft

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise |
|--|--|---|---|
| OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten | (1) gesellschaftliche, kulturelle und wirtschaftliche Aspekte mittelalterlicher Lebenswelten analysieren und bewerten (Agrargesellschaft, Dorf, Burg, Rittertum) | Leben im Dorf – wie lebten die Menschen damals? <ul style="list-style-type: none"> · Beschreibung des Lebens auf dem Dorf: Tätigkeiten, Bedeutung der Natur, Dorfleben (z. B. mit Rekonstruktionszeichnungen, Textquellen ...) · Begriffsklärung: Agrargesellschaft · Problematisierung: Welche Konsequenzen hat das landwirtschaftlich geprägte Leben für die Menschen damals? (z. B. starke Abhängigkeit von der Natur, Grundherrschaft, bäuerliche Gemeinschaft...) · Vergleich mit heute (OK1) | |
| RK 6: historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion) | (1) Arbeitsweisen des Faches Geschichte beschreiben (Quelle: schriftlich, nichtschriftlich, Zeitrechnung, Epoche, Perspektive) | Lebensraum Burg: Das Leben eines Ritters – Ideal und Wirklichkeit <ul style="list-style-type: none"> · Möglicher Einstieg: Idealisierte Darstellung ritterlichen Lebens heute (Fantasy, Mittelaltermärkte etc.) · Wie lebten Ritter damals wirklich? - die Burg und ihre Funktionen · Höfisches Leben und die Welt der Ritter · Problematisierung: Vergleich mit heutigen Ritterbildern (OK2) und Vergleich mit der Lebenswelt Dorf | Exkursionsvorschlag Stein am Rhein, Meersburg, etc... |

| | | | |
|---|---|---|--|
| <p>OK3: Die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität) RK7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen damals</p> | <p>(1) gesellschaftliche, kulturelle und wirtschaftliche Aspekte mittelalterlicher Lebenswelten analysieren und bewerten (Kirche, z. B. Frömmigkeit, Klosterschule, Kloster)</p> | <p>Welche Rolle spielte der Glaube im Mittelalter?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bedeutung von Religion im heutigen Leben (RK7) · Bedeutung von Frömmigkeit im Mittelalter · Wiederholung Klasse 6: Verbindung von Kirche und weltlicher Herrschaft im Frankenreich · Verbindung von weltlicher und geistlicher Macht im hohen und späten Mittelalter · Vergleich der Bedeutung von Glauben/Frömmigkeit damals und heute | |
| <p>SK7: Regionalgeschichtliche Beispiele in übergeordnete historische Zusammenhänge einordnen OK4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen</p> | <p>(1) gesellschaftliche, kulturelle und wirtschaftliche Aspekte mittelalterlicher Lebenswelten analysieren und bewerten (Agrargesellschaft, Dorf, Burg, Rittertum)</p> | <p>Lebenswelt Kloster – eine Welt für sich</p> <ul style="list-style-type: none"> · Klöster in der Umgebung (z. B. Foto) · Funktion der Klöster erarbeiten (z. B. anhand eines Klosterplans) · Tagesablauf im Leben einer Nonne/ eines Mönchs · Bedeutung der Klosterschulen · Vergleich mit dem eigenen Tagesablauf · Problematisierung: Warum gibt es Klöster heute noch? | <p>Möglicher regionaler Bezug: Kloster Stühlingen, St. Blasien, Reichenau etc...</p> |
| <p>SK5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben FK4: Untersuchungsschritte zur Beantwortung historischer Fragen planen FK4: Untersuchungsschritte zur Beantwortung historischer Fragen planen</p> | <p>(2) Ordnungsprinzipien von Herrschaft und Gesellschaft im europäischen Mittelalter, insbesondere personale Bindungsverhältnisse beschreiben und bewerten (Stand: Klerus, Adel, Bauern; Grundherrschaft; Treueeid; Lehen; Königtum)</p> | <p>Herrschaft und Gesellschaft im Mittelalter</p> <ul style="list-style-type: none"> · Darstellung von Bauern in der Grundherrschaft (FK4) · Modell der Grundherrschaft · Vergabe von Lehen · Aufgabenverteilung und Hierarchie in der mittelalterlichen Gesellschaft (SK5) · Vergleich der mittelalterlichen Ordnungsprinzipien mit heute · Problematisierung: Vor- und Nachteile der Grundherrschaft (bzw. personaler Bindungen) | <p>Rollenspiel zur Lehensvergabe in der Klasse</p> |

| | | | |
|--|--|---|---|
| <p>OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten SK7: Regionalgeschichtliche Beispiele in übergeordnete historische Zusammenhänge einordnen</p> | <p>(3) Die Lebenswelt der mittelalterlichen Stadt analysieren, mit der Gegenwart vergleichen und bewerten („Stadtluft macht frei“: Bürger, Markt, Zunft; Selbstverwaltung: Rat; Juden: Schutzprivileg)</p> | <p>Stadtluft macht frei?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Geschichtserzählung zu einer mittelalterlichen Stadt · Mittelalterliche Stadtpläne · Gesellschaftsschichten in der mittelalterlichen Stadt (auch: Randgruppen) · Leben in einer mittelalterlichen Stadt · Problematisierung: Vergleich mit der Stadt heute | <p>Auszug aus einem historischen Roman zu einer mittelalterlichen Stadt (z. B. Petra Gabriel: „Die Köchin und der König“ - spielt in Waldshut)</p> <p>Computerprogramm „Die Stadt im Mittelalter“</p> <p>Exkursionsvorschlag Freiburg, Konstanz, Basel, Waldshut oder Tiengen</p> |
| <p>RK7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen damals</p> <p>RK2: Historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen</p> | <p>(3) Die Lebenswelt der mittelalterlichen Stadt analysieren, mit der Gegenwart vergleichen und bewerten („Stadtluft macht frei“: Bürger, Markt, Zunft; Selbstverwaltung: Rat; Juden: Schutzprivileg)</p> | <p>Machtkampf und Mitsprache – Wer bestimmt in der Stadt?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Zunftsymbole, Bilder von Zunfthäusern (regionales Beispiel) · Aufgabe und Bedeutung der Zünfte und des Marktes · Machtkampf zwischen Patriziern und Zünften · Darstellung städtischer Selbstverwaltung · Stadt als Gegenbild zur Agrargesellschaft · Problematisierung: Vergleich mit den heutigen Mitbestimmungsmöglichkeiten auf kommunaler Ebene | <p>Exkursionsvorschlag Freiburg, Konstanz, Basel, Waldshut oder Tiengen</p> |
| <p>FK3: Hypothesen aufstellen</p> <p>RK1: Hypothesen überprüfen</p> | <p>(4) Fenster zur Welt: Die mittelalterlichen Handelsbeziehungen zwischen Europa und Asien beschreiben sowie das Mongolische Reich als Imperium charakterisieren (Seidenstraße: Seide, Pest; Imperium: Mongolensturm / pax mongolica)</p> | <p>Fenster zur Welt: Die Mongolen – waren sie wirklich nur „unzivilisierte Barbaren“?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Kartenarbeit: Mongolensturm bis nach Europa · Hypothesenbildung: Wer waren die Mongolen und was wollten sie in Europa? (FK3) · Erarbeitung der Lebensweise der Mongolen im 13. Jhdt (Alltag, Militär, Herrscherhof) · Handelsbeziehungen im Mittelalter zwischen Europa und Asien (Seidenstraße) · Sicherheit und Ordnung innerhalb des Mongolenreiches („pax mongolica“) · Folgen der Handelsbeziehungen: Ausbreitung der Pest | |

| | | | |
|---|---|--|-----------------------------------|
| <p>RK5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Deonstruktion, Multiperspektivität, Kontroversität, Zeit- und Standortgebundenheit), auch unter Berücksichtigung der Geschichtskultur (zum Beispiel TV- und Dokumentationen, historische Spielfilme, Museen, Gedenkstätten)</p> <p>OK4: Eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen</p> | <p>(5) Fenster zur Welt: Die Bedeutung Jerusalems für Juden, Christen und Muslime beschreiben sowie Ursachen und Folgen der Kreuzzüge analysieren und bewerten (Kreuzzug, „Heiliger Krieg“)</p> | <p>Kreuzzüge – Soll für den Glauben getötet werden?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Aufruf zum ersten Kreuzzug durch Papst Urban (Quellenauszug) · Bedeutung Jerusalems für monotheistische Weltreligionen im Mittelalter (OK4) · Ursachen und Folgen der Kreuzzüge · Problematisierung: Beurteilung des Begriffs „Heiliger Krieg“ (RK5) | |
| <p>3.2.2 Wende zur Neuzeit – neue Welten, neue Horizonte, neue Gewalt (ca. 16 Std.)</p> | | | |
| <p>Übergeordnete Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können die Umbrüche an der Wende zur Neuzeit analysieren und ihre Auswirkungen auf Europa und die Welt bewerten.</p> | | | |
| <p>Perspektive: Frühe Neuzeit als Epochenwechsel</p> | | | |
| <p>Prozessbezogene Kompetenzen</p> | <p>Inhaltsbezogene Kompetenzen</p> | <p>Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht</p> | <p>Ergänzende Hinweise</p> |

| | | | |
|--|--|---|---|
| <p>OK4: Eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen</p> <p>RK3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> | <p>(1) Den Epochenwechsel vom Mittelalter zur Neuzeit charakterisieren und seine Erscheinungsformen im Alltag der Menschen erläutern (Renaissance: z. B. Individuum, Neue Wissenschaft, Kopernikanische Wende)</p> | <p>Ein neues Weltbild: Neue Wissenschaftliche Erkenntnisse</p> <ul style="list-style-type: none"> · Einführung des Begriffs „Kopernikanische Wende“ und Wiedergeburt der Antike („Renaissance“) · Weltbild des Mittelalters und der frühen Neuzeit anhand von Karten oder Gemälden vergleichen · Diskussion über den Begriff „Epochenwechsel“: Wann beginnt ein neues Zeitalter? | <p>Geozentrisches und kopernikanisches Weltbild</p> <p>Rollenspiel: G. Galilei vor dem Kirchengericht</p> |
| <p>RK8: Fiktive historische Texte verfassen (Imagination) und auf Stimmigkeit überprüfen</p> <p>OK3: Die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität)</p> | <p>(1) Den Epochenwechsel vom Mittelalter zur Neuzeit charakterisieren und seine Erscheinungsformen im Alltag der Menschen erläutern (Renaissance: z. B. Individuum, Neue Wissenschaft, Kopernikanische Wende)</p> | <p>Erfindungen und Entdeckungen</p> <ul style="list-style-type: none"> · Abbildung von Erfindungen zu Beginn der Neuzeit · Neue Rolle des Menschen im Kosmos · Erarbeitung zu den Themen Kunst (Da Vinci, Dürer), Technik (z. B. Schifffahrt: Entwicklung der Karavelle), Medizin (Vesalius), Fernhandel und Bankenwesen (Fugger) · Vertiefung: Verfassen eines Tagesbucheintrags oder eines Briefes aus der Sicht eines frühneuzeitlichen Erfinders oder Wissenschaftlers · Problematisierung: Wie verändern heute Erfindungen unser Leben (OK3) | |

| | | | |
|--|--|---|--|
| <p>OK1: Die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten</p> <p>RK9: Die Rolle von Medien in historischen Prozessen und für das Geschichtsbewusstsein analysieren</p> | <p>(1) Den Epochenwechsel vom Mittelalter zur Neuzeit charakterisieren und seine Erscheinungsformen im Alltag der Menschen erläutern (Renaissance: z. B. Individuum, Neue Wissenschaft, Kopernikanische Wende)</p> | <p>Der Buchdruck: Warum war die Erfindung des Buchdrucks so wichtig?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Druckerpresse Gutenbergs · Erfindung des Buchdrucks · Folgen der Medienrevolution damals · Vergleich mit Entwicklungen in der Gegenwart (Computer, Internet) · Problematisierung: Medienrevolution heute – Wissen für alle? Digitale Verbreitung von Informationen und die Folgen (RK9 / OK1) | <p>Exkursion zur Papiermühle Basel</p> |
| <p>RK4: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen</p> <p>RK5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Deonstruktion, Multiperspektivität, Kontroversität, Zeit- und Standortgebundenheit) auch unter Berücksichtigung der Geschichtskultur (zum Beispiel TV-Dokumentationen, historische Spielfilme, Museen, Gedenkstätten)</p> | <p>(2) Fenster zur Welt: Die Expansion des Osmanischen Reiches und ihre Folgen für das frühneuzeitliche Europa beschreiben (Osmanisches Reich: Kulturtransfer / Kulturkonflikt; Seeweg nach Indien)</p> | <p>Die Osmanen kommen! - Zerstören die Osmanen die Handelsbeziehungen zwischen Europa und Asien?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Wer sind die Osmanen? · Expansion des osmanischen Reiches (Kartenarbeit) · Folgen für den europäischen Fernhandel · Neuerungen durch die Osmanen (Tulpen, Kaffee etc.) · Europäische Darstellung der Osmanen (Türkenfurcht, vgl. RK5) · Suche nach neuen Handelswegen: Der Seeweg über den Atlantik nach Indien (Portugiesen, Spanier) | <p>Fallbeispiel: Die Eroberung von Konstantinopel / Istanbul aus europäischer und osmanischer Sicht</p> <p>Heinrich der Seefahrer und der Seeweg nach Indien</p> |

| | | | |
|---|---|---|--|
| <p>RK4: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen</p> <p>RK5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Dekonstruktion, Multiperspektivität, Kontroversität, Zeit- und Standortgebundenheit) auch unter Berücksichtigung der Geschichtskultur (zum Beispiel TV-Dokumentationen, historische Spielfilme, Museen, Gedenkstätten)</p> | <p>(3) Fenster zur Welt: Die Expansion Europas nach Amerika und Asien analysieren und ihre Folgen die die „Neue“ und die „Alte“ Welt bewerten (Kolonialisierung, z. B. Aztekenreich, Inkareich, Dreieckshandel, Luxuswaren)</p> | <p>Entdeckungen und ihre Folgen</p> <ul style="list-style-type: none"> · Kartenvergleich Südamerika mit Hochkulturen und Karte der europäischen Kolonien und Kartenvergleich Asien vor der Kolonialisierung und danach · Kolonialisierung Südamerikas (Reich der Azteken oder Inka) · Folgen der Kolonialisierung für die Betroffenen: Unterwerfung und Unterdrückung am Beispiel indigener Völker · Neue Kulturgüter aus der „Neuen Welt“, positive und negative Folgen für das Leben in der „Alten“ Welt · Der Dreieckshandel und seine Folgen für die „Alte“ und die „Neue“ Welt · Problematisierung: Die Entdeckungen – Fluch oder Segen? · Diskussion: „Schuld“ der Europäer und die Forderungen nach Wiedergutmachung | <p>Berichte über das Schicksal der indigenen Völker</p> <p>Zeitgenössische Kritik an Ausbeutung: Bartolomé de Las Casas</p> <p>Der Beginn des Sklavenhandels</p> |
|---|---|---|--|

| | | | |
|--|--|---|--|
| <p>RK6: Historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion)</p> <p>RK3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>RK5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Deonstruktion, Multiperspektivität, Kontroversität, Zeit- und Standortgebundenheit) auch unter Berücksichtigung der Geschichtskultur (zum Beispiel TV-Dokumentationen, historische Spielfilme, Museen, Gedenkstätten), Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate [...]) unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren</p> | <p>(4) Die Reformation als Umbruch charakterisieren und ihre politischen Folgen erklären (Reformation, ... Konfessionalisierung)</p> | <p>Martin Luther und die Reformation</p> <ul style="list-style-type: none"> · Missstände in der Kirche: römische Päpste als Renaissancefürsten · Höllenfurcht und Ablasshandel · Wer war Martin Luther? Was wollte er? · Luthers Kritik und die ersten Folgen · Die Reformation und der Buchdruck | <p>Filmausschnitte aus „Die Deutschen, Folge 4: „Luther und die Nation“</p> <p>Zeitgenössische Flugblätter zur Reformation</p> |
|--|--|---|--|

| | | | |
|--|--|--|---|
| <p>RK6: Historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion)</p> <p>RK3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> | <p>(4) Die Reformation als Umbruch charakterisieren und ihre politischen Folgen erklären (Reformation, ... Konfessionalisierung)</p> | <p>Aus dem Glaubensstreit wird ein Politikum</p> <ul style="list-style-type: none"> · Luther in Worms und der Glaubensstreit zwischen Fürsten und Kaiser · Problematisierung: Beurteilung, warum es Kaiser Karl V. nicht gelungen ist, die Kirchenspaltung zu verhindern. | |
| <p>RK6: Historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion)</p> <p>RK3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> | <p>(4) Die Reformation als Umbruch charakterisieren und ihre politischen Folgen erklären (Reformation, ... Konfessionalisierung)</p> | <p>Reformation im Reich – Luthers Nachahmer</p> <ul style="list-style-type: none"> · Reformatoren in den Fußstapfen Luthers · Welche Vorteile bot die Reformation für Fürsten und Städte? | <p>Andere Reformatoren: z. B. Zwingli / Balthasar Hubmaier und die Refomation in Waldshut (vgl. Materialordner)</p> |

| | | | |
|--|--|--|---|
| <p>RK3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>RK5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Deonstruktion, Multiperspektivität, Kontroversität, Zeit- und Standortgebundenheit) auch unter Berücksichtigung der Geschichtskultur (zum Beispiel TV-Dokumentationen, historische Spielfilme, Museen, Gedenkstätten), Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate [...]) unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren</p> <p>SK3: Struktur, Prozess, Ereignis und Person unterscheiden</p> | <p>(4) Die Reformation als Umbruch charakterisieren und ihre politischen Folgen erklären (Reformation, ... Konfessionalisierung)</p> | <p>Mit Sense und Bibel: Der Bauernkrieg – Welche politischen Konsequenzen hatten die Lehren Luthers?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Titelblatt: „Von der Freiheit eines Christenmenschen“ · Umfang und Entwicklung der Bauernaufstände · Zwölf Artikel: Forderungen der Bauern und ihre Begründung · Reaktion Luthers und die Niederschlagung der Aufstände durch die Fürsten · Problematisierung: Beurteilung des Verhaltens der Beteiligten (Bauern, Luther, Fürsten), RK3 | <p>Zwölf Artikel als moderne Parolen für eine Demonstration umformulieren</p> <p>Regionale Beispiele: Bauernkrieg im Klettgau und am Hoahrhein (Stühlingen, Grießen, Waldshuter Reformation)</p> <p>Folgen von Reformation und Bauernkrieg für die Menschen in Waldshut (vgl. Materialordner)</p> |
|--|--|--|---|

| <p>RK3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>OK5: Die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p> | <p>(4) Die Reformation als Umbruch charakterisieren und ihre politischen Folgen erklären (... Territorialstaat, Konfessionalisierung, „pax universalis“)</p> | <p>Glaubensfragen und Machtfragen in Europa</p> <ul style="list-style-type: none"> · Kartenarbeit zur Konfessionalisierung Mitteleuropas · Der Dreißigjährige Krieg – ein Krieg um Religionsfragen oder politisches Machtspiel? · Folgen des Dreißigjährigen Krieges in Mitteleuropa · Friedensordnung nach dem Dreißigjährigen Krieg („pax universalis“) · Problematisierung: Sogenannte „Religionskriege“ heute (OK5) | <p>Wallenstein: ein Warlord</p> <p>Persönliche Schicksale im Dreißigjährigen Krieg</p> |
|---|--|---|---|
| <p>3.2.3 Die Französische Revolution – Bürgertum, Vernunft, Freiheit (ca 14 Std.)</p> | | | |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können Ursachen und Ergebnisse der Französischen Revolution analysieren und ihre weltgeschichtliche Bedeutung erklären und bewerten. Perspektive: Gelingensbedingungen für Demokratisierung</p> | | | |
| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise |
| <p>MK2: Unterschiedliche Materialien (Historienbilder) kritisch analysieren</p> <p>RK9: Die Rolle von Medien in historischen Prozessen und für das Geschichtsbewusstsein analysieren</p> | | <p>Ludwig XIV. - der „Sonnenkönig“</p> <ul style="list-style-type: none"> · Herrscherporträts Ludwigs XIV. (z. B. von Rigaud) - Selbstdarstellung und Wirkung beschreiben · Herrschaftsprinzipien des frz. Absolutismus · Problematisierung: Unter welchen Voraussetzungen kann ein System wie der Absolutismus funktionieren? | <p>Versailles als Bühne absolutistischer Selbstinszenierung</p> <p>Filmausschnitt aus „Le Roi danse“ (2000)</p> |

| | | | |
|---|--|--|---|
| <p>RK2: Historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p> <p>RK3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> | <p>(1) Politische und gesellschaftliche Ursachen der Französischen Revolution erklären (Aufklärung: zum Beispiel Lesegesellschaft)</p> | <p>Ist Wissen Macht? - Die Bedeutung der Aufklärung</p> <ul style="list-style-type: none"> · Das Zeitalter der Vernunft – Selbstdarstellung von Aufklärern · Bedeutung des Lesens als Kulturfähigkeit – kann Lesen verändern? · Bedeutung der Lesegesellschaften für die Verbreitung aufklärerischer Ideen · Anliegen und Anspruch der Aufklärung · Formen des Aufbegehrens durch das Bürgertum (RK3) | <p>Beispiel eines Aufklärers und seines Programms im 18. Jhdt, z. B. Benjamin Franklin, Voltaire etc.</p> |
| <p>RK3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>SK5: Wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p> | <p>(1) Politische und gesellschaftliche Ursachen der Französischen Revolution erklären (Ständegesellschaft)</p> | <p>Die Ständegesellschaft – wer will sie (nicht)?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Fragen entwickeln aus der Karikatur „Der dritte Stand“ · Leitfrage: Wer ist der dritte Stand? Welche Rechte und Pflichten haben die drei Stände? · Gesellschaftliche Schichten, ihre Rechte, Pflichten und die wahren Größenverhältnisse · Problematisierung: Welche Reaktionen des dritten Standes auf die ungerechte Lastenverteilung sind möglich/denkbar (RK3) | |

| | | | |
|--|--|---|--|
| <p>OK5: Die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p> <p>SK2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen</p> | <p>(2) den Sturz des Ancien Régime durch die Französische Revolution als Umbruch charakterisieren (Revolution: Menschen- und Bürgerrechte; Verfassung; Wahlrecht: Zensuswahlrecht / allgemeines Wahlrecht; konstitutionelle Monarchie)</p> | <p>Der 14. Juli 1789</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bildimpuls: „Sturm auf die Bastille“ · Die Ereignisse des 14. Juli 1789 · Entwicklung von Fragen: Warum kommt es zur Revolution? Was ist das Revolutionäre an den Ereignissen von 1789? · Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte · Die Verfassung von 1791 – inwieweit ist sie revolutionär? (SK2) · Vergleich von Frankreich vor bzw. nach 1789/91 · Problematisierung: Wer könnte mit der neuen Verfassung nun (un)zufrieden sein? · Aktualisierung: Bedeutung von Freiheit und Gleichheit heute | <p>Betrachtung von zeitgenössischen Darstellungen aus der Revolution</p> <p>Auswertung eines vereinfachten (!) Verfassungsschemas</p> |
| <p>OK1: Die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten</p> <p>SK5: Wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p> | <p>(2) den Sturz des Ancien Régime durch die Französische Revolution als Umbruch charakterisieren (Revolution: Menschen- und Bürgerrechte; Verfassung; Wahlrecht: Zensuswahlrecht / allgemeines Wahlrecht)</p> | <p>Freiheit – Gleichheit – Brüderlichkeit? Menschenrechte und ihre Umsetzung</p> <ul style="list-style-type: none"> · Einstieg: Marseillaise · Die Verfassungen von 1791 und 1793 in ihren Unterschieden und Gemeinsamkeiten: Warum dürfen nicht alle wählen? Wer hat Interesse daran? · Argumente für und gegen das Zensuswahlrecht (z. B. Robespierre gegen die Einschränkung des Wahlrechts, 1791) · Aktualisierung: Beurteilung des heutigen Wahlrechts in historischer Perspektive: Wie beurteilt ihr heute die Einschränkung des Wahlrechts? | <p>Alternativer Einstieg mit Lebensweltbezug: „Wer mehr in die Klassenkasse einzahlt, soll auch mehr Stimmen bei Abstimmungen haben“</p> |

| | | | |
|---|--|--|--|
| <p>OK5: Die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p> <p>RK3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> | <p>(2) den Sturz des Ancien Régime durch die Französische Revolution als Umbruch charakterisieren (konstitutionelle Monarchie, Republik)</p> | <p>Wie verhält sich der König? Von der konstitutionellen Monarchie zur Republik (1789-1793)</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bildbetrachtung zur Hinrichtung des Königs · Formulieren von Fragen an das Bild bzw. zum Ereignis: Warum wurde der König hingerichtet? · Erarbeitung: Das Verhalten des Königs und seine Ambivalenz während der Revolution 1789 bis 1793 an verschiedenen „Stationen“ erarbeiten · Problematisierung: Ist die Hinrichtung Ludwigs XVI. berechtigt, bzw. wirklich notwendig? Wie hättet ihr euch entschieden? (RK3) | |
| <p>OK2: Das kollektive Gedächtnis, insbesondere unterschiedliche Geschichtsbilder analysieren und bewerten, auch unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung</p> | <p>(3) Die Bedeutung der Französischen Revolution für die Gegenwart erläutern und bewerten (Nation)</p> | <p>1789 als Geburtsstunde des modernen Nationalstaates</p> <ul style="list-style-type: none"> · Einstieg: Wo begegnet euch im Alltag der Begriff „Nation“, bzw. „national“ · Leitfrage: Was bedeutet „Nation“ eigentlich? Was hat der Begriff mit der Französischen Revolution zu tun? · Erarbeitung: Entstehung der modernen Bedeutung im Kontext der Revolutionskriege · Rückbezug auf die Marseillaise – Entwicklung eines ersten Verständnisses dafür, welche Bedeutung „Nation“ haben kann (OK2) · Kriterien für den Begriff „Nation“ erarbeiten: Gemeinsame Geschichte, Sprache, Ziele, gemeinsamer Staat, gemeinsame Gegner ... · Problematisierung: Ambivalenz des Begriffs – Gefahr eines übersteigerten Nationalismus | <p>Nationalsymbole, z. B. die frz. Nationalhymne und andere Symbole der Nationalität</p> <p>Verwendung von Nationalsymbolen damals und heute</p> |

| | | | |
|--|---|---|---|
| <p>FK1: Fragen an die Geschichte formulieren und vorgegebene historische Fragestellungen nachvollziehen</p> <p>MK2: Unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien kritisch analysieren</p> | <p>(3) Die Bedeutung der Französischen Revolution für die Gegenwart erläutern und bewerten (Schreckensherrschaft)</p> | <p>Die Revolution wird zur „Schreckensherrschaft“</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bildimpuls und Kontrastierung: Guillotine und Verfassungsziele von 1793 · Leitfrage: Kann man Freiheit und Demokratie mit Gewalt und Schrecken erreichen? · Erarbeitung: Analyse unterschiedlicher Quellen zur Schreckensherrschaft, Begründungen Robespierres für den Einsatz des Schreckens (MK2) · Fazit: Bewertung der Französischen Revolution (Freiheit, Gleichheit als Ziele; Menschenrechte als Orientierung; Ambivalenz des Nation-Begriffs, Gefahr eines Abdriftens in Gewaltherrschaft) | <p>Modell einer Guillotine</p> <p>Beispiele: Auszüge aus dem Gesetz gegen die Verdächtigen, Fallbeispiele des Terreur</p> |
| <p>RK2: Historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p> <p>OK5: Die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p> | <p>(4) Fenster zur Welt: Die Amerikanische Revolution charakterisieren und ihre Einflüsse auf die Französische Revolution erläutern (Revolution; amerikanische Unabhängigkeitserklärung; Ideentransfer: Menschen- und Bürgerrechte)</p> | <p>Amerika – Vorbild für Europa?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bildeinstieg: die Freiheitstatue und ihre Geschichte · Leitfrage: Was verbindet Franzosen und Amerikaner? · Kartenarbeit: Territorien in Nordamerika vor und nach dem amerikanischen Unabhängigkeitskrieg · Erarbeitung: Loslösung der amerikanischen Kolonien vom Mutterland, Rolle Frankreichs dabei · Vergleich von Auszügen aus der amerikanischen Unabhängigkeitserklärung mit Auszügen aus der (frz.) Erklärung der Menschenrechte (RK2) · Problematisierung: Welche Bedeutung hat der Austausch von politischen und kulturellen Ideen damals und heute? | <p>Amerikanische Nationalsymbole und Selbstverständnis</p> <p>Aktualisierung: „Vereinigte Staaten von Europa“?</p> |

Klasse 8

3..2.4 Europa nach der Französischen Revolution – Bürgertum, Nationalstaat, Verfassung (ca. 14 Std.)

Übergeordnete Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können Auseinandersetzung um die Gründung freiheitlicher Nationalstaaten im 19. Jahrhundert in Europa analysieren und bewerten.

Perspektive: Der Demokratisierungsschub durch die Französische Revolution und seine Folgen

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise |
|---|--|---|---|
| SK 7: regional - geschichtliche Beispiele in übergeordnete historische Zusammenhänge einordnen MK 2: unterschiedliche Materialien (... Karten) analysieren | (1) die territoriale Umgestaltung des deutschen Südwestens durch Napoleon beschreiben (Säkularisation, Mediatisierung) | Napoleon – Hoffnungsträger oder Tyrann? <ul style="list-style-type: none"> · Charakterisierung Napoleons im Spiegel der Zeit (z. B. Bildimpuls, konträre Aussagen zu Napoleon) · Kartenvergleich: Südwestdeutschland vor- und nach Napoleon · Glossar Säkularisierung / Mediatisierung anhand regionalgeschichtlicher Quellenarten · Quelle zum Code Napoléon (1804) – Bedeutung für die Rheinbundstaaten · Freiheitskampf gegen Napoleon und die Entwicklung eines deutschen Nationalgefühls | z. B. J. L. David (1802): Bonaparte beim Überschreiten der Alpen Karikaturen zu Bonaparte Unterrichtsvorschläge mit regionalen Beispielen unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/epochen/neuzeit/revolution48 (zuletzt geprüft am 25.11.18) |
| RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern MK2: unterschiedliche Materialien (Bildquellen) analysieren | (2) den Gegensatz zwischen staatlicher Restauration und dem Streben nach Einheit und Freiheit in Europa nach dem Wiener Kongress erklären (Restauration, Nationalismus, Liberalismus, Europäischer Völkerfrühling) | Hoffnungen und Enttäuschungen in Europa nach 1815 <ul style="list-style-type: none"> · Bildimpuls (Hambacher Fest) und Liedimpuls (Hambacher Lied) · Lehrervortrag: Wiener Kongress und die Restauration / Metternich · Fragen: Wonach streben die europäischen Patrioten (Polen und Deutsche)? · Auswertung (Europäischer Völkerfrühling): Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Entwicklung in Deutschland (RK 7) · Konflikt zwischen „Völkerfrühling“ und „Restauration“ in ganz Europa | Jakob Siebenpfeiffer, Das Hambacher Lied Auszug aus der Rede Siebenpfeiffers Kreative Aufgabe: Versetze dich in die Lage eines Spitzels, der für den Fürsten Metternich über die Vorgänge in Hambach berichtet |

| | | | |
|--|---|---|--|
| <p>SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p> <p>SK 7: regional - geschichtliche Beispiele in übergeordnete historische Zusammenhänge einordnen</p> | <p>(3) bürgerliche Lebenswelten zwischen Auflehnung und Anpassung charakterisieren (Bürgertum, z. B. Verein, Freiheitslied, Zensur)</p> | <p>Bürgertum in Europa – rebellisch oder angepasst?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bildimpuls zur Begriffsklärung „Bürgertum“ und kurzgefasste Informationen zum Begriff „Bürgertum“ · Erarbeitung widersprüchlicher Eigenschaften (Auflehnung / Engagement vs. Trägheit / Anpassung) · Untersuchung eines regionalgeschichtlichen Beispiels des vorrevolutionären Vereinswesens, unter dessen Deckmantel freiheitlich-nationale Ideen ausgetauscht wurden (SK 7) · Arbeitsteilige Erarbeitung von Handlungsspielräumen des Bürgertums anhand von Quellen (Lied, Karikatur, Text) (SK 5) · Diskussion: Wie ist das Verhalten des Bürgertums zu bewerten? · Aktualisierung: Streben nach Freiheit gegen staatliche Unterdrückung – wo gibt es das auch heute noch? | <p>Bild von J. P. Hasenclever (1841), Das Lesekabinett Materialien und Informationen z. B. in: Hölz, Thomas: Repression contra Freiheit –die Fahnenweihe des Stuttgarter Liederkranzes 1836 als Provokation gegen die Staatsgewalt? in: Archivnachrichten 29 (2009), S. 52-58</p> <p>z.B. anonyme Karikatur „Der Denkerclub“ (um 1820)</p> |
| <p>FK 4: Untersuchungsschritte zur Beantwortung historischer Fragen</p> <p>RK 4: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen</p> | <p>(4) die Revolutionen von 1848/49 als europäisches Phänomen charakterisieren und den Sieg der Gegenrevolution erklären (Nationalversammlung, Nationalstaat, Verfassung, Wahlrecht, Menschen- und Bürgerrechte, Gegenrevolution)</p> | <p>1848 – eine Revolution oder mehrere?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bildimpulse zu mehreren Schauplätzen der Revolution · Badische Revolution / Schauplatz Waldshut und Tiengen · Erarbeitung grundlegender ereignisgeschichtlicher Informationen (Lehrervortrag, Verfassertext, Ereigniskarten) und Strukturierung nach Zielen und Mitteln · Untersuchung eines biografischen Beispiels: Hecker, Struwe, Weyhaar, Herwegh · Überprüfung: Gab es ähnliche oder unterschiedliche Forderungen? Gab es eine Zusammenarbeit zwischen den Revolutionären? · Diskussionen: Ist es heute angebracht, an die Revolutionäre zu erinnern? Sollte z. B. das Hochrhein-Gymnasium in „Hecker-Gymnasium“ umbenannt werden? | <p>Materialien vgl.: Revolution im Südwesten – Stätten der Demokratiebewegung 1848/49 in Baden-Württemberg, hrsg. von der Arbeitsgemeinschaft hauptamtlicher Archivare im Städtetag Baden-Württemberg (Lehrerbibliothek)</p> <p>Unterrichtsentwurf unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/5_euro_ge/4_stunden5_1848/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> |

| | | | |
|---|---|---|--|
| <p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>RK 4: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen</p> | <p>(4) die Revolutionen von 1848/49 als europäisches Phänomen charakterisieren und den Sieg der Gegenrevolution erklären (Nationalversammlung, Nationalstaat, Verfassung, Wahlrecht, Menschen- und Bürgerrechte, Gegenrevolution)</p> | <p>1848 – eine Revolution im Geiste europäischer Brüderlichkeit? Das Fallbeispiel der Polenfrage in der Paulskirche</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bildimpuls Frédéric Sorrieu „Universelle demokratische und soziale Republik –Der Vertrag“: Grundaussage des „Völkerfrühlings“ herausarbeiten · Textimpuls als Kontrast: Auszug aus der Rede Wilhelm Jordans mit dem Zitat „gesunder Volksegoismus“ · Ableiten der Fragestellung: „Völkerfrühling“ oder „Volksegoismus“ · die Polenfrage in der Paulskirche 1848: Erarbeitung: Positionen für bzw. gegen die Eingliederung der Provinz Posen in das künftige Deutsche Reich und damit umgekehrt: gegen bzw. für die Wiedergründung des Staates Polen · Bewertung des Abstimmungsergebnisses (RK 4) · Fazit / Problematisierung: Warum konnten die Deutschen und die Polen nicht gleichzeitig ihre (maximalen) nationalen Forderungen durchsetzen? (Problematik der Minderheiten, Problematik von Nationalstaaten) · Aktualisierung: „Völkerfrühling“ vs. „Volksegoismus“ am Beispiel aktueller europäischer Tendenzen | <p>Redeausschnitt von A. Ruge und W. Jordan zur „Polenfrage“ im Juli 1848 in der Paulskirche</p> <p>Personalisierung: Verfassen eines fiktiven Tagebucheintrags zur Entscheidung der Paulskirche aus Sicht eines Revolutionärs</p> |
| <p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> | <p>(4) die Revolutionen von 1848/49 als europäisches Phänomen charakterisieren und den Sieg der Gegenrevolution erklären (Nationalversammlung, Nationalstaat, Verfassung, Wahlrecht, Menschen- und Bürgerrechte, Gegenrevolution)</p> | <p>Warum siegte die Gegenrevolution?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Bildimpuls (Karikatur): „Rundgemälde von Europa im August 1849“ · weitere europäische Schauplätze (Österreich, Preußen, Frankfurt, Frankreich) · Strukturierung und Gewichtung der Ursachen für das Scheitern der Revolution in Deutschland · Diskussion: Mögliche Handlungsalternativen des Bürgertums | <p>Alternativ: Bad. Wiegenlied / Heckerlied vgl. Landeskundeheft „Das schönste Land ... Historische Lieder“ (2-3 / 2001)</p> |

| | | | |
|--|---|--|---|
| <p>OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen und Gegenwart analysieren und bewerten</p> <p>SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p> | <p>(5) Fenster zur Welt: die Auswanderung nach Amerika aus politischen und wirtschaftlichen Gründen analysieren (Vernetzung: Migration)</p> | <p>Hoffnung auf ein besseres Leben – Warum Menschen nach Amerika auswanderten</p> <ul style="list-style-type: none"> • statistische Materialien / Karten zur Migration damals und heute • Problematisierung: Sind die Menschen schon immer gewandert? Wanderten die Menschen immer aus den gleichen Gründen? • Analyse der unterschiedlichen Gründe und des Ausmaßes der Auswanderungen nach Amerika im 19. Jahrhundert (SK 5): Politische, soziale und klimatologische Gründe • Differenzierung nach „Ausreisewelten“ • Analyse der Aufnahmevoraussetzungen und Bedingungen in Amerika bzw. auftretende Probleme (OK 1) • Fazit/ Problematisierung: Enttäuschte Hoffnungen oder erfüllte Erwartungen? • Vergleich mit Migration heute: Ähnliche oder andere Gründe? • Diskussion über Umgang mit Migranten heute | <p>Unterrichtsentwurf unter http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/geschichte/gym/fb7/3_orient/22_unter/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Hinweis: German Belt USA</p> <p>eigene Familiengeschichte auf Migration hin untersuchen und Bezüge zur deutschen Auswanderung nach Amerika bzw. zur aktuellen Migration nach Deutschland herstellen Datenbank zur Migration im Haus der Geschichte, Stuttgart Auswandererdatenbank für ganz BW unter: http://www.leo-bw.de/themen/auswanderer (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Unterrichtsbeispiele zur regionalen Umsetzung unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_nach_der_franzoesischen_revolution/auswanderung_nach_amerika (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> |
|--|---|--|---|

| | | | |
|--|---|--|--|
| <p>RK 4: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen</p> | <p>(6) die Gründung des Deutschen Kaiserreichs 1870/71 analysieren und im Vergleich zu Frankreich und Polen als späte, aber vollzogene Nationalstaatsgründung beschreiben (Reichsgründung „von oben“, alter Nationalstaat / junger Nationalstaat)</p> | <p>Deutschlands Einheit 1871 – Erfüllung der Forderungen von 1848?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Eröffnung: Bildimpuls Anton Werner „Die Kaiserproklamation“ / Nationalhymne · Erarbeitung: Lehrervortrag zur · Rolle Bismarcks · Charakterisierung der Reichsverfassung · Vergleich mit den Forderungen von 1848 · Beurteilung, in wie weit die Hoffnungen von 1848 erfüllt wurden · Vergleich mit der Entwicklung in Polen (kein Nationalstaat) · und in Frankreich („alter“ Nationalstaat) · Fazit / Problematisierung: Beurteilung des Zitats: „Bismarck hat Deutschland größer, die Deutschen kleiner gemacht“ (Rudolf Eucken) (RK 4) · Beurteilung der Rolle der Französischen Revolution für die Nationalstaatenbildung in Europa | <p>Tabellarische Gegenüberstellung der Eigenarten der drei Nationalstaaten Frankreich, Deutschland, Polen</p> <p>I 3.2.7.(3): „gelernte Demokratie vs. „ungelernte Demokratie“</p> |
| | | | |

3.2.5 Der industrialisierte Nationalstaat –Durchbruch der Moderne (ca. 14 Std.)

Übergeordnete Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können die Modernisierungsprozesse im Europa des späten 19. Jahrhunderts analysieren und ihre Bedeutung für die Gegenwart beurteilen.

Perspektive: Modernisierungsprozesse und ihre Folgen

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise |
|--|---|---|---|
| <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren</p> <p>OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität)</p> | <p>(1) die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen in der Hochindustrialisierung analysieren (Industrialisierung: z.B. Fabrik, Eisenbahn; Arbeiter, Unternehmer, Wirtschaftsliberalismus)</p> | <p>Was heißt „Moderne“?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Advance Organizer: Was bedeutet modern? Was bedeutet es in der Geschichte? Was ist eine moderne Zeit (Merkmale)? Welche positiven und negativen Folgen kann dies für die Menschen haben? · Einstieg: (MK 2) Bildvergleich: Bild vorindustrielle Zeit, Bild Industriezeitalter · Diskussion: Industrialisierung –Veränderung hin zum Besseren? Wie kommt es zu diesen Veränderungen? · Erarbeitung: Textarbeit Adam Smith: Was ist Wirtschaftsliberalismus? · Vergleich Leben in einer Agrargesellschaft vs. Leben während der Hochindustrialisierung anhand zweier Biografien (z.B. Tagesablauf eines Bauern um 1800 vs. Tagesablauf eines Arbeiters / Unternehmers um 1900) (MK 2) · Klärung des Begriffs „Industrialisierung“ · Fazit und Problematisierung: Industrialisierung als e in Schritt in die Moderne? · (OK 3) · radikale Veränderungen von Wirtschaft und Gesellschaft · erste Bewertung der der Frage: „Industrialisierung - Veränderung hin zum Besseren?“(L BNE) | <p>L BNE: Bedeutung und Gefährdung einer nachhaltigen Entwicklung</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| <p>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p> | <p>(2) den Arbeiteralltag charakterisieren sowie die Ansätze der Arbeiterbewegung und des Staates zur Lösung der Sozialen Frage vergleichen (Klassengesellschaft ...)</p> | <p>Die Industrialisierung verändert das Alltagsleben</p> <ul style="list-style-type: none"> · Einstieg: Beispiel Englands (Bildvergleich) · Industriearbeiter und ihr Alltagsgegenstände · Erfinder und Unternehmer (Benz, Daimler, Bosch, WMF) · Fabrik: Frauen- und Kinderarbeit <p>Frage: Industrialisierung - ein Erfolgsmodell für alle?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Fazit und Problematisierung: · -Entstehung einer Klassengesellschaft, Abgrenzung zur Ständegesellschaft · Bewertung: „Sieger“ und „Verlierer“ der Industrialisierung | <p>Regionalgeschichte/ Film: Industrialisierung im Südwesten - Variante: Filmausschnitt Metropolis Je nach Klassengröße kann die Zahl der Unternehmer bzw. Arbeiter (Frauen, Kinder) variiert werden Methode: Jugend debattiert Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/der_industrialisierte_nationalstaat/wirtschaftliche_und_gesellschaftliche_veraendrunge_n (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> |
| <p>SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p> <p>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p> | <p>(2) den Arbeiteralltag charakterisieren sowie die Ansätze der Arbeiterbewegung und des Staates zur Lösung der Sozialen Frage vergleichen (Klassengesellschaft; Arbeiterbewegung; Kommunismus/ Sozialdemokratie, Gewerkschaft; Sozialgesetzgebung)</p> | <p>Wer „löst“ die sozialen Frage?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Einstieg: Bild „Der Streik“, Beschreibung und Deutung · Frage: Die Situation der Arbeiter (Soziale Frage) - wer kann sie verbessern? · Erarbeitung: Hypothesenbildung, wer kann etwas tun? (Arbeiter oder Staat) · Gruppenpuzzle zu Lösungen durch die Arbeiterbewegung („Reform“, Sozialdemokratie, Gewerkschaften, „Revolution“: Kommunismus) (SK 5) · Lösungsansatz des Staates: Sozialgesetzgebung · Fazit und Problematisierung: Bewertung der Lösungsansätze: Wer hilft am besten?(RK 7) · Folgen der Lösungsansätze bis heute | <p>Alternativer Einstieg: Zeitzeugenbericht eines Arbeiterjungen in einer Ziegelfabrik (z.B. in: E. M. Johansen, Betrogene Kinder. Eine Sozialgeschichte der Kindheit, Frankfurt/ M., S.93f.</p> |

| | | | |
|---|---|---|---|
| <p>SK 6: historische Sachverhalte in Zusammenhängen darstellen (Narration)OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p> | <p>(3) die Ambivalenz moderner Lebenswelten um 1900 in Europa analysieren (Urbanisierung; Judenemanzipation, Frauenemanzipation; Radikalnationalismus, zum Beispiel Antisemitismus, Militarismus)</p> | <p>Stunde: Leben in der Moderne – wollen das alle?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einstieg: Filmausschnitt „Modernere Zeiten“ (Charlie Chaplin) • Diskussion: „Was ist modern? Welche Probleme ergeben sich? - Positive und negative Seiten der Moderne damals und heute • Frage: Leben in der Moderne – wollen das alle? • Erstellung einer Wandzeitung zu den Themen: Urbanisierung, Frauenemanzipation, Radikalnationalismus (SK 6) • Fazit und Problematisierung: Bewertung der Frage: positive Veränderungen stehen neben negativen Veränderungen(OK 5) • Veränderungen führen zu Ängsten und Rückbesinnung auf das „Alte/Bekannte“ • Vergleich mit heute: Pegida, AfD ... | <p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen:http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/der_industrialisierte_nationalstaat/moderne_lebenswelten_um_1900 (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Unterrichtsvorschlag unter:http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/geschichte/unterrichtsmaterialiensekundarstufe-I/19jahrhundert/dokumentarfilm (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> |
| <p>SK 6: historische Sachverhalte in Zusammenhängen darstellen (Narration)OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p> | <p>(3) die Ambivalenz moderner Lebenswelten um 1900 in Europa analysieren (Urbanisierung; Judenemanzipation, Frauenemanzipation; Radikalnationalismus, zum Beispiel Antisemitismus, Militarismus)</p> | <p>Emanzipation der Juden im Kaiserreich? - Eine Erfolgsgeschichte?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juden im Kaiserreich – Fortschritte und Rückschritte der Emanzipation • Beispiele emanzipierter Juden / gesellschaftliche Integration • Grundzüge des Antijudaismus - Antisemitismus (Glaube vs. Rassentheorie) • Beurteilung: Antisemitismus oder Sozialdarwinismus • Antisemitismus als europäisches Phänomen (z. B. Affäre Dreyfus) • Zusammenhang zur Moderne-Problematik: Judentum als „Sündenbock“ der Moderne? • Vergleich mit heute: z. B. Ängste vor Fremden / Flüchtlingen | <p>Juden am Hochrhein, vgl. z. B. Jakob Picard</p> <p>Dieter Petri: Die Juden in Tiengen</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| <p>OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität)</p> <p>RK 7: Auswirkungen von politischen und gesellschaftlichen Strukturen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p> | <p>(4) die Erinnerungs-kultur im monarchischen Deutschland und im republikanischen Frankreich vergleichen und ihre Bedeutung für das nationale Selbstverständnis der beiden Länder charakterisieren (Obrigkeitsstaat/Demokratie: zum Beispiel Sedantag, Kaisergeburtstag / 14. Juli)</p> | <p>Feiern für das Vaterland - warum?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Einstieg: Fußball-WM – Patriotismus in Deutschland / Frankreich im Vergleich · Wie soll man eine Fußball-WM oder einen Nationalfeiertag feiern? Bildung von Kriterien: Was muss bei der Beurteilung beachtet werden? (Erinnerung, Entstehung, Symbole)? Welche Bedeutung wird damit konnotiert? · Blick zurück: Wie wurden nationale Feiern früher begangen? (z. B. Kaisergeburtstag, Sedanstag, Frankreich: 14. Juli) · Fazit und Problematisierung: Zusammenhang: Feier und Selbstverständnis / Selbstwahrnehmung (Demokratie / Republik vs. kaisertreue Monarchie /Obrigkeitsstaat) (RK 7) · -Aktualisierung: Feierlichkeiten zum „Tag der deutschen Einheit“ – welches Selbstverständnis kommt hier zum Ausdruck? (OK 3) | <p>Beispiel Fußball-WM</p> |
| <p>OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität)</p> <p>FK 3: Hypothesen aufstellen</p> | <p>(5) Fenster zur Welt: die Welt am Ende des 19. Jahrhunderts als wirtschaftlich und kommunikativ vernetzten Interaktionsraum beschreiben (Vernetzung: zum Beispiel Eisenbahn, Dampfschiff, Telegraf, Weltausstellung, Migration)</p> | <p>Die Welt um 1900 – wie vernetzt war sie?</p> <ul style="list-style-type: none"> · Einstieg: Impulsfrage: Was esst ihr zum Frühstück? · Hypothesenbildung: Woher kommen eigentlich diese Produkte? Und seit wann kann man sie in Deutschland kaufen? (FK 3) · Erarbeitung: arbeitsteilige Gruppenarbeit zu „Kolonialwaren“: Geschichte des Kaffees, Tees, Kakaos, Getreides (Cornflakes) · Rolle des Dampfschiffes, der Eisenbahn und des Telegrafen für die Verbreitung der Produkte · Fazit und Problematisierung: Warum kamen die Produkte ausgerechnet um 1900 nach Europa? · Zusammenwirken von technischer Weiterentwicklung, veränderter Kommunikation und Informationsstreuung als Globalisierungs- und Vernetzungsschub um 1900 (OK 3) · Diskussion: Vernetzung der Welt um 1900 -ein Fortschritt? · Aktualisierung: Kolonialwarengeschäfte damals – Eine-Welt-Läden heute, Gemeinsamkeiten und Unterschiede | <p>Stundenentwurf unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/6_fenster/42_mat1_verlauf/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-undphilosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/der_industrialisierte_nationalstaat/der_industrialisierte_nationalstaatfenster_zur_welt (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>L VB: Alltagskonsum</p> <p>Schulprojekt „Faire Schule“ Hochrhein-Gymnasium</p> |

3.2.6 Imperialismus und Erster Weltkrieg - europäisches Machtstreben und Epochenwende (ca. 10 Std.)

Übergeordnete Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können den Imperialismus darstellen und bewerten sowie die Ursachen und Folgen des Ersten Weltkriegs analysieren.

Perspektive: Ursachen und Folgen des Ersten Weltkriegs

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise |
|---|--|---|--|
| FK 3: Hypothesen aufstellen MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) analysieren | (1) Fenster zur Welt: den Imperialismus am Beispiel Afrikas charakterisieren und bewerten (Imperialismus, Kolonialreich, Sozialdarwinismus, Rassismus) | Der europäische Imperialismus <ul style="list-style-type: none"> • Einstieg: Fotos / Bilder, auf denen das Verhältnis zwischen einheimischer afrikanischer Bevölkerung und den europäischen Kolonialherren deutlich wird oder und zwei Afrika • Karten (eine vor der Kolonialisierung Zentralafrikas um 1800, eine vor dem Ersten Weltkrieg) • Frage: Warum errichten die europäischen Mächte (E, F, I, D...) Kolonien?) (FK 3) • Erarbeitung von Gründen für die imperialistische Politik - von zeitgenössischen Quellen aus verschiedenen europäischen Staaten - von Historiker-Urteilen • Konkretisierung: die Kolonialpolitik des Deutschen Reiches in Südwest-Afrika (schriftlicher Quellen und Fotos) • Fazit und Problematisierung: Vorläufige Bewertung des Imperialismus. (Probleme bzw. Konflikte aufgrund des Imperialismus ergeben).Erörterung: Ergeben sich aus der kolonialen/imperialen Vergangenheit der europäischen Staaten Folgen für heute / für die Gegenwart? Z.B.: Völkermord an den Herero | z.B. Titelblatt der Zeitschrift „Kolonie und Heimat“ von 1913) Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen von Imperialismus und Militarismus unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/imperialismus_und_erster_weltkrieg/militarismus_und_nationalismus_im_kaiserreich (zuletzt geprüft am 28.4.2017) L BTV: Formen von Vorurteilen, Stereotypen, Klischees www.freiburg-postkolonial.de |

| | | | |
|--|---|--|---|
| <p>RK 2 historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p> <p>SK 2: Zäsuren ... benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen</p> | <p>(2) Die Ursachen des Ersten Weltkrieges analysieren (Radikationalismus, Rüstungswettlauf, Bündnissystem)</p> | <p>Der Weg in den Ersten Weltkrieg</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einstieg: Bildimpuls (Foto von der Westfront/ Verdun), kurzes Zitat aus einem Feldpostbrief und einige eindruckliche Zahlen zum Ersten Weltkrieg • Fragen: Warum gab es 1914-1918 einen solchen Krieg (in Europa)? Wer war beteiligt? • Erarbeitung des neuen außenpolitischen Kurses des Deutschen Reichs anhand der Flottenpolitik unter Wilhelm II. • Vergleich zwischen dem europäische Bündnissystem Bismarcks mit demjenigen vor Beginn des Ersten Weltkriegs • Problematisierung der Veränderung: Überblicksartige Darstellung, wieso die „Balkan-Troubles“ (englische Karikatur 1908) zum Auslöser des Krieges werden • Fazit und Problematisierung: Gewichtung der verschiedenen Ursachen für den Ersten Weltkrieg • Erörterung: Welcher Staat / welche Staaten tragen die Hauptverantwortung für den Krieg? (evtl. ergänzt durch eine Historikermeinung) (RK 2/SK 2) | <p>I: Anknüpfen an das Fenster zur Welt Imperialismus 3.2.6. (1) z.B. Statistik zum Bau von Großkampfschiffen, Quelle von Reichskanzler von Bülow zur Flottenpolitik, Karikatur aus dem Simplizissimus „Wie sollen wir uns da die Hand geben“, 1912</p> |
| <p>RK 3: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen</p> <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Historien Gemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) analysieren</p> | <p>(2) ... seine Auswirkungen auf den Alltag der Menschen beurteilen (zum Beispiel Materialschlacht, Heimatfront)</p> | <p>Der Erste Weltkrieg - „In Europa gehen die Lichter aus“ (Edward Grey)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Foto-Impulse: Kontrast zwischen anfänglicher Kriegsbegeisterung und der Realität des Krieges an der Front und in der Heimat verdeutlichen • Kriegsbilder und Kriegerdenkmale: Hypothesenbildung zur Frage, wie der Krieg dargestellt und wie er im Alltag erlebt wurde • Arbeitsteilige Gruppenarbeit anhand unterschiedlicher Quellen (Fotos, Propagandapostkarten, Statistiken, Tagebuchauszüge...): Auswirkungen des Krieges auf den Alltag der Menschen • Fazit und Problematisierung: Warum waren viele Menschen zunächst begeistert vom Kriegsausbruch (Bedeutung der Propaganda berücksichtigen)(RK 3) • Aktualisierung: Manipulation / Propaganda als Mittel der Kriegführung bis heute – am Beispiel des Irak -Krieges 2003 / Kriegsverherrlichung in modernen Computerspielen / Drohnenkriege: Ist ein „sauberer Krieg“ möglich? • Diskussion: Wodurch könnte eine mögliche Verharmlosung der Kriegsrealität heutzutage verhindert werden | <p>Variante zum Einstieg: Filmausschnitte aus „Im Westen nichts Neues“</p> <p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen an Front und Heimatfront: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/imperialismus_und_erster_weltkrieg/im_feld_und_an_der_Heimatfront (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> |

| | | | |
|---|--|---|---|
| <p>SK 2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen</p> <p>FK 3: Hypothesen aufstellen</p> | <p>(3) den Sturz monarchischer Imperien in Europa sowie den entstehenden Gegensatz zwischen dem US-amerikanischen und dem sowjetischen Modell am Ende des Ersten Weltkriegs als Zäsur darstellen (Imperium; Liberalismus: Demokratieexport / Kommunismus: Oktoberrevolution)</p> | <p>Die Oktoberrevolution- Ein anderer Weg zum Glück?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Advance Organizer: (für die beiden folgenden Doppelstunden) -Vergleich zweier Karten <ul style="list-style-type: none"> ◦ Europa 1914 und ◦ Europa in der Zwischenkriegszeit mit neu entstandenen Nationalstaaten als Nachfolgestaaten der gestürzten Imperien Ö/U und Russland • Hypothesen bilden: Wie verändert der Erste Weltkrieg die Landkarte in Europa? Welche beiden Gesellschaftsmodelle stehen sich nach dem Ersten Weltkrieg gegenüber? (US-amerikanischer) Liberalismus und (sowjetischer) Kommunismus: Worin unterscheiden sich die Ideale / Überzeugungen / Ideen?(FK 3) • Einstieg: Plakat / Skulptur des sozialistischen Realismus mit glücklichen Arbeitern Frage: Kommunismus –der Weg zum Glück? • Erarbeitung: Erarbeitung der Ausgangssituation in Russland vor der Oktoberrevolution 1917 • Grundlagen des Marxismus (Klassenkampf, Rolltreppenbegriff der Geschichte, Selbstverwirklichung des Menschen, Menschenbild, Proletariat vs. Bourgeoisie, Sozialismus, Diktatur des Proletariats, Kommunismus, Weltrevolution) • Was will Lenin? Die sog. Oktoberrevolution – Staatsstreich einer kleinen Gruppe von Berufsrevolutionären: Methode der Machtergreifung und Machtsicherung (Terror und Gewalt) • Fazit und Problematisierung: (SK 2) Ziele der sozialistischen Revolution/ Bewertung der kommunistischen Idee / Diskrepanz zwischen dem theoretischen Anspruch Lenins und der blutigen Realität bei der Sicherung der Macht | <p>z.B. Lenins Thesen über die Diktatur des Proletariats</p> <p>Mögliche Aspekte: roter Terror, Geheimpolizei, Bürgerkrieg, Verbot jeglicher innerparteilicher Opposition etc.</p> |
| <p>SK 2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen</p> <p>OK 4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen</p> | | <p>Amerika – das „gelobte Land“?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einstieg: Gegenüberstellung zweier Kunstwerke, die (US-amerikanischen) Liberalismus und (sowjetischen) Sozialismus widerspiegeln Frage: Was unterscheidet die beiden Gesellschaftsmodelle voneinander? • Erarbeitung von Kennzeichen des liberalen US-Systems anhand tabellarischer Gegenüberstellung: Kennzeichen der US-Demokratie vs. Kennzeichen des Sowjet-Kommunismus (u.a. Demokratieexport vs. Weltrevolution) • Fazit und Problematisierung: Charakterisierung der beiden unterschiedlichen, gegensätzlichen Modelle (SK 2) • Bewertung der Modelle hinsichtlich ihrer Attraktivität und antizipieren mögliche Schwierigkeiten und Konflikte(OK 4) | <p>Z.B. City Activities</p> <p>– Stadtleben, Ausschnitt aus dem Wandzyklus „Amerika heute“ von Thomas H. Benton, 1930 vs. Industriearbeiter und Kolchosenbäuerin, Figurengruppe aus Stahl, 25 m hoch, 1935</p> <p>14 Punkte von US-Präsident W. Wilson (1917)</p> |

3.2.7 Europa in der Zwischenkriegszeit – Durchbruch und Scheitern des demokratischen Verfassungsstaates (ca. 10 Std.)

Übergeordnete Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können das Spannungsfeld zwischen Diktatur und Demokratie in Europa charakterisieren sowie die Folgen für Deutschland analysieren und mit den Folgen für Frankreich vergleichen.

Perspektive: Warum scheitert die Demokratie in Deutschland, nicht aber in Frankreich?

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise |
|---|---|---|--|
| FK 3: Hypothesen aufstellen FK 4: Untersuchungsschritte zur Beantwortung historischer Fragen planen | (1) Durchbruch und Scheitern der parlamentarischen Demokratie in Europa nach dem Ersten Weltkrieg bis in die 1930er-Jahre beschreiben sowie Hypothesen zu den Ursachen des Scheiterns entwickeln (Vierzehn Punkte: Demokratisierung, Selbstbestimmungsrecht der Völker; Nachfolgestaat; zum Beispiele ethnische Minderheit, improvisierte Demokratie / gelernte Demokratie, junger Nationalstaat / alter Nationalstaat, Wirtschaftskrise; Diktatur) | <p>Europa nach dem Ersten Weltkrieg – eine Chance für die Demokratie?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einstieg: Karte, die die Entwicklung von Demokratie, Kommunismus, autoritäres Regime in der Zwischenkriegszeit zeigt (Rückgriff auf die vorangegangenen Stunden: Demokratie) • Gelingensbedingungen von Demokratie: Was stützt, was schwächt sie? • Erarbeitung: Genaue Beschreibung der Einstiegskarte, welche Länder bleiben demokratisch, welche verändern sich, in welche Regierungsform? • Hypothesenbildung, warum sich diese Veränderungen vollzogen haben (warum bleiben manche Länder demokratisch andere nicht?) (FK 3) • Planung der Vorgehensweise um die Hypothesen zu überprüfen (FK 4) • Überprüfung der Hypothesen anhand vorgegebener Materialien oder Schlagworte (z.B. Internetrecherche) • Vorstellung der erarbeiteten Ergebnisse • Fazit und Problematisierung: Beurteilen, welche Faktoren eine Demokratie stützen und schwächen/ Beurteilen, inwieweit diese Faktoren auch heute noch wirksam sind • Untersuchungsschritte kritisch hinterfragen | <p>Stundenentwurf unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/5_euro_ge/4_stunden/10_welt/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Europakarte mit Durchbruch und Niedergang der Demokratie in Europa 1919-1939</p> <p>L BNE: Demokratiefähigkeit</p> |
| MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historien Gemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) analysieren RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren | (2) den demokratischen Neuanfang in der Weimarer Republik erläutern (Demokratie: Reichsverfassung; Weimarer Koalition) | <p>Demokratie auch in Deutschland?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einstieg: Zitat „Der Kaiser hat abgedankt“, „Vormärz“ 9.11.1918 • Rückbezug zur vorangegangenen Stunde: Deutschland – wie wird aus dem Kaiserreich eine Demokratie? • Erarbeitung: Erarbeitung politischer Inhalte der verschiedenen Parteien Weimars (Wahlplakate), Zuordnung demokratisch / antidemokratisch, Wahlergebnis 1919, Weimarer Koalition, Beurteilung des Parteienspektrums <p>(MK 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analyse der Verfassung und Beurteilung der Verfassung • Fazit und Problematisierung: Stärken und Schwächen der Weimarer Demokratie auch im Rückgriff auf die vorangegangene Stunde beurteilen (RK 2) | <p>L BNE: Teilhabe, Mitwirkung, Mitbestimmung</p> <p>Unterrichtsentwürfe zu regionalgeschichtlichen Beispielen unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_in_der_zwischenkriegszeit (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> |

| | | | |
|--|--|---|----------------------------------|
| <p>FK 3: Hypothesen aufstellen</p> <p>RK 5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Dekonstruktion, Multiperspektivität, Kontroversität, Zeit- und Standortgebundenheit), auch unter Berücksichtigung der Geschichtskultur (zum Beispiel TV-Dokumentationen, historische Spielfilme, Museen, Gedenkstätten)</p> | <p>3) das Scheitern der Weimarer Republik analysieren und überblicksartig mit der Selbstbehauptung der Demokratie in Frankreich vergleichen (Versailler Vertrag, Kriegsschuldartikel antidemokratisches Denken: alte Eliten)</p> | <p>Der Versailler Vertrag und seine politischen Folgen in Deutschland</p> <ul style="list-style-type: none"> · Einstieg: Nachruf von Tucholsky zur Ermordung Erzbergers oder Statistik zu politischen Morden in den 1920ern · Neue Demokratie in Deutschland: Warum werden in Deutschland Politiker getötet? · Erarbeitung: Hypothesenbildung aufgrund Tucholskys Nachruf, Motiv und Täter (FK 3) · Arbeitsteilige Erarbeitung der Inhalte des Versailler Vertrages und Beurteilung des Vertrages (besonders Kriegsschuldartikel) aus damaliger Sicht · antidemokratisches Denken bei den alten Eliten, z.B. Dolchstoßlegende, sowie rechtsradikalen Parteien · Überprüfung der anfangs gebildeten Hypothesen, Ergänzungen Fazit und Problematisierung: (RK 5) · Beurteilung, inwiefern der verlorene Krieg zu einer antidemokratischen Stimmung führte · Bewertung, inwieweit die politische Radikalisierung die Demokratie gefährdete / politische Radikalisierung heute (AFD, Pegida) | <p>L BNE: Friedensstrategien</p> |
| <p>FK 3: Hypothesen aufstellen</p> <p>RK 5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Dekonstruktion, Multiperspektivität, Kontroversität, Zeit- und Standortgebundenheit), auch unter Berücksichtigung der Geschichtskultur (zum Beispiel TV-Dokumentationen, historische Spielfilme, Museen, Gedenkstätten)</p> | <p>3) das Scheitern der Weimarer Republik analysieren und überblicksartig mit der Selbstbehauptung der Demokratie in Frankreich vergleichen (Versailler Vertrag, Kriegsschuldartikel antidemokratisches Denken: alte Eliten)</p> | <p>Vorübergehende Stabilisierung der Demokratie: Die „Goldenen Zwanziger“</p> <ul style="list-style-type: none"> · Einstieg: Bilder des wirtschaftlichen und Gesellschaftlichen Aufschwungs (z. B. Fotos von Großstädten, Autos, Filmplakate) · Beispiel: Gustav Stresemann – ein Monarch wird Demokrat (Biografie Stresemanns / Leistungen) · Deutsch-Französisches Verhältnis: Ende der Erbfeindschaft? · Tod Stresemanns – der Anfang vom Ende? · Problematisierung: Inwiefern hätte Stresemanns Politik Zukunft gehabt? | <p>L BNE: Friedensstrategien</p> |

| | | | |
|--|---|---|--|
| <p>SK 3: Struktur, Prozess, Ereignis und Person unterscheiden</p> <p>RK 2 historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p> | <p>(3) das Scheitern der Weimarer Republik analysieren und überblicksartig mit der Selbstbehauptung der Demokratie in Frankreich vergleichen (Versailler Vertrag, Kriegsschuldartikel/Siegermacht; antidemokratisches Denken: alte Eliten / gelernte Demokratie; Weltwirtschaftskrise, „Machtergreifung“)</p> | <p>Warum kam Hitler an die Macht?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einstieg: Bild: 30. Januar 1933 Hitler wird Reichskanzler oder Darstellung der Ergebnisse der Reichstagswahlen • Deutschland wird eine Diktatur: Warum kommt Adolf Hitler an die Macht? (SK3) • Erarbeitung: kurze Informationen zu Adolf Hitler (Biografie) und der NSDAP • Erarbeitung der Hintergründe und der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Folgen der Weltwirtschaftskrise für Deutschland: antidemokratisches Denken, Ablehnung der neuen Republik • Fazit und Problematisierung: Beurteilung, welche Faktoren zur Machtübernahme Hitlers führten • Rückbezug zu den vorausgegangenen Stunden (RK 2) Gewichtung der Faktoren • Beurteilung der Frage: „Machtergreifung“ oder Machtübernahme? | |
|--|---|---|--|

Curriculum für das Fach Geschichte Klassenstufe 9

Alle folgenden Stunden sind als Doppelstunden konzipiert

Nach dem neuen Bildungsplan 2016 / Hoahrhein-Gymnasium Waldshut

| 3.3.1. Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg – Zerstörung der Demokratie und Verbrechen gegen die Menschlichkeit (20 Stunden) | | | |
|--|--|---|---|
| Die Schülerinnen und Schüler können den Nationalsozialismus analysieren, als radikalen Gegenentwurf zur parlamentarischen Demokratie charakterisieren und die sich aus den nationalsozialistischen Verbrechen ergebende Verantwortung begründen. Perspektive: Verhalten der Menschen zum Nationalsozialismus und seine Bedeutung für das Funktionieren des Nationalsozialismus. | | | |
| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise |
| OK 4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen SK 4: bei der Analyse, Strukturierung und Darstellung von historischen Sachverhalten Fachbegriffe anwenden | (1) die ideologischen Grundlagen des Nationalsozialismus charakterisieren und bewerten (Nationalsozialismus, Sozialdarwinismus, Rassismus, Antisemitismus, Lebensraum, „Volksgemeinschaft“, Führerprinzip) | Wie sah die ideologische Grundlage des Nationalsozialismus aus? Einstieg: <ul style="list-style-type: none"> Plakate, Zitate..., die die NS-Ideologie verdeutlichen Erarbeitung: <ul style="list-style-type: none"> Sozialdarwinismus, Rassismus, Antisemitismus, Lebensraum, „Volksgemeinschaft“, Führerprinzip Fazit und Problematisierung: <ul style="list-style-type: none"> Beurteilen: Warum konnte diese Ideologie überzeugen? Bewerten: Könnte sie dies auch heute wieder? Welche rechts-radikale Gruppierungen gibt es heute? | |
| FK 3: Hypothesen aufstellen OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern | (2) Mittel der Machtübernahme analysieren und bewerten („Machtergreifung“, „Gleichschaltung“) | Wie und warum wird aus einer Demokratie eine Diktatur? Einstieg: <ul style="list-style-type: none"> Bild als Reichskanzler in Zivil vs. Bild als "Führer"/Diktator Erarbeitung: <ul style="list-style-type: none"> Machtergreifung/ Machtübertragung/Machtsicherung (Materialien, aus Fazit und Problematisierung: <ul style="list-style-type: none"> Beurteilung des Begriffs „Machtergreifung“ / Beurteilung des Prozesses der Gleichschaltung <ul style="list-style-type: none"> - Könnte dies heute auch geschehen? | |
| RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternativen | (3) das Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung, Unterdrückung und Widerstand | Warum wurde das NS-Regime unterstützt? Einstieg: <ul style="list-style-type: none"> Bilder aus dem NS-Alltag, z.B. Aufmarsch NS / HJ, Christbaumkugeln NS, Fahnen, Lieder... Erarbeitung: Arbeitssteilige Gruppenarbeit anhand der Kategorien, z.B. a) Persönlicher Nutzen, z.B. durch Arierisierung etc. | Vertiefende Materialien zur Arierisierung in Mannheim unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophi- |

| | | | |
|--|---|---|---|
| <p>Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>MK 4: Informationen aus außerschulischen Lernorten auswerten (zum Bei-spiel Museum, Archiv, Denkmal, Kulturdenkmal, Gedenkstätte, historischer Ort)</p> | <p>erläutern und Auswirkungen auf die Stabilität der NS-Herrschaft beurteilen (Diktatur; Profiteur: „Arisierung“; Propaganda, Massenorganisation: zum Beispiel HJ, BdM; Terror, Verfolgung...)</p> | <p>b) Überzeugung, z.B. durch Propaganda/ Massenorganisationen c) Zwang und Terror, z.B. Denunziation, Angst, Überwachung ...</p> <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aktualisierung: Propaganda / Massenorganisationen heute Beurteilung: Warum unterstützten viele Deutsche das NS-Regime? | <p>sche-fae-cher/geschichte/unterrichtsmaterialien/sekundarstufe-I/weimarns/arisierung (zuletzt geprüft am 14.06.2017)</p> <p>Vertiefende Materialien zur NAPOLA Reichenau unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschich-te/module/epochen/zeitgeschichte/ns/reichenau/index.htm (zuletzt geprüft am 14.6.2017)</p> |
| <p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>MK 4: Informationen aus außerschulischen Lernorten auswerten (zum Beispiel Museum, Archiv, Denkmal, Kulturdenkmal, Gedenkstätte, historischer Ort)</p> | <p>(3) das Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung, Unterdrückung und Widerstand erläutern und Auswirkungen auf die Stabilität der NS-Herrschaft beurteilen (... Terror, Verfolgung: Konzentrationslager, Pogrom, politisch, rassistisch, religiös Verfolgte, Juden, Sinti und Roma, Homosexuelle, „Euthanasie“ ...)</p> | <p>Wurde die nationalsozialistische Diktatur durch Unterdrückung stabilisiert?</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> Bilder von Unterdrückung und Verfolgung (z.B. KZ, öffentliche Demütigungen etc.) <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> Wiederholung Sozialdarwinismus / NS-Ideologie Gruppen ideologisch Verfolgter: z.B. rassistisch, religiös Verfolgte, Juden, Sinti und Roma, Homosexuelle, „Euthanasie“-Opfer, Kommunisten... Mechanismen der Unterdrückung <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> Beurteilung der Unterdrückungsmechanismen | <p>Vertiefende Materialien zur gesellschaftlichen Ausgrenzung der Sinti und Roma unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-fae-cher/ge-schichte/unterrichtsmaterialien/sekundarstufe-I/weimarns/sinti (zuletzt geprüft am 14.06.2017)</p> <p>Vertiefende Materialien zur Verfolgung Andersdenkender und Juden unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschich-te/module/bp_2016/nationalsozialismus_und_zweiter_weltkrieg/nationalsozialismus_und_zweiter_weltkrieg/terror_und_verfolgung (zuletzt geprüft am 14.6.2017)</p> |
| <p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>MK 4: Informationen aus außerschulischen Lernorten</p> | <p>(3) das Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung, Unterdrückung und Widerstand erläutern und Auswirkungen auf die Stabilität der NS-Herrschaft beurteilen (... Widerstand)</p> | <p>Standen alle Deutschen hinter dem NS-Regime? Widerstand</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> Einspielung eines Filmtrailers, z.B. Georg Elser/ Die weiße Rose/ Stauffenberg <p>Erarbeitung:</p> <p>Erarbeitung des Begriffs "Widerstand" anhand von Kategorien exemplarisches Erarbeiten von Widerstandsgruppen und ihren Motiven</p> <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> Beurteilung: Widerstand im NS-Alltag | <p>Vertiefende Materialien zum Attentat am 20. Juli unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschich-te/module/bp_2016/nationalsozialismus_und_zweiter_weltkrieg/widerstand/stauffenberg (zuletzt geprüft am 14.06.2017) und unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschich-te/module/bp_2016/nationalsozialismus_und_zweiter_weltkrieg/widerstand/stauffenberg</p> |

| | | | |
|---|--|---|--|
| auswerten (zum Beispiel Museum, Archiv, Denkmal, Kulturdenkmal, Gedenkstätte, historischer Ort) | | | <p>und-philosophische-fae-cher/ge-schichte/unterrichtsmaterialien/sekundar-stufe-1/weimarns/stauffenberg (zu-letzt geprüft am 14.06.2017)</p> <p>Vertiefende Materialien zu regionalen Widerstandsgruppen unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-fae-cher/landeskunde-landesgeschich-te/module/epochen/zeitgeschichte/ns/widerstand (zuletzt geprüft am 14.06.2017)</p> |
| <p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p> <p>RK 6: historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion)</p> | (4) den Zweiten Weltkrieg charakterisieren und bewerten (Vernichtungskrieg; ...) | <p>Der Zweite Weltkrieg – eine Umsetzung der NS-Ideologie?</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bildimpulse: Unterschiedlicher Umgang mit Kriegsgefangenen an der West- bzw. Ostfront <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hintergründe für Krieg an West- und Ostfront, Kriegsverlauf • Quellenarbeit zum Umgang mit Kriegsgefangenen im Westen bzw. Osten • Erarbeitung der Ziele des Ostfeldzuges: Lebensraumpolitik, Kommissarbefehl, Umgang mit Juden/ Kriegsgefangenen <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bewertung der unterschiedlichen Kriegführung an der Westfront bzw. Ostfront eine ideologische Kriegführung sichtbar? • - Einführung und Hinterfragen des Begriffs „Vernichtungskrieg“ | <p>Vertiefende Materialien zur deutschen Besatzungspolitik in Polen unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-fae-cher/ge-schichte/unterrichtsmaterialien/sekundar-stufe-1/weimarns/besatzungspolitik-polen (zuletzt geprüft am 14.06.2017)</p> <p>Vertiefende Materialien zum Bombenkrieg am regionalen Beispiel Walldürn unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-fae-cher/landeskunde-landesgeschich-te/module/epochen/zeitgeschichte/ns/wallduern/index.htm (zuletzt geprüft am 14.06.2017)</p> |
| <p>OK 2: das kollektive Gedächtnis, insbesondere unterschiedliche Geschichtsbilder, analysieren und bewerten, auch unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung</p> <p>RK 4: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen</p> | (4) den Zweiten Weltkrieg charakterisieren und bewerten (Vernichtungskrieg; Holocaust – Shoah) | <p>Wie konnte es zum Holocaust kommen?</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Filmausschnitt aus „Nichts als die Wahrheit“ zum Thema Holocaust oder aus „Schindlers Liste“ <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wiederholung der NS-Ideologie • Erarbeitung der schrittweisen Ausgrenzung und Entrechtung der Juden in Deutschland • Erarbeitung des Zusammenhangs zwischen Zweitem Weltkrieg und dem Holocaust / der Shoah <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Holocaust“ / „Shoah“: Sinnhaftigkeit der Begriffe | <p>Karte mit Vernichtungslagern</p> <p>Vertiefende Materialien zur Schoah in Haigerloch unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-fae-cher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/nationalsozialismus-und-zweiter-weltkrieg/terror-und-verfolgung/die-uedische-gemeinde-haigerloch-1933-1942 (zuletzt geprüft am 14.6.2017)</p> <p>Schulbesuch des KZ Natzweiler-Struthof</p> |

| | | | |
|---|--|--|---|
| <p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alter-native Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>OK 4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen</p> | <p>(5) die NS-Herrschaftspraxis im besetzten Europa und die Reaktionen darauf analysieren (Besatzung, Zwangsarbeit; Kollaboration, Widerstand)</p> | <p>Die besetzten Gebiete – Zusammenarbeit oder Widerstand</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Impulse zu Résistance/ Partisanen vs. Kollaboration <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Karte der deutschen Besatzung • kurze Erarbeitung der Unterschiede westliche/östliche Besatzungsgebiete • Erarbeitung von Motiven der Kollaboration/ des Widerstandes mit anschließender Beurteilung <p>Fazit und Problematisierung:</p> <p>- Vergleich der Motive mit denen in Deutschland (Unterstützung Hitlers/ Widerstand gegen Hitler)</p> | <p>Augenzeugenberichte Flugblatt zu Résistance</p> |
| <p>FK 3: Hypothesen aufstellen</p> | <p>(6) Fenster zur Welt: die Expansion Japans im Zweiten Weltkrieg charakterisieren (Imperialismus)</p> | <p>Japans Eroberungen in China – ein unvergessliches Verbrechen?</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Impulsfrage: Aus welchen Gründen demonstrieren Menschen? SuS äußern unterschiedliche Motive • L-Info: 2005 protestierten in China 10.000 Menschen gegen die Einführung eines neuen Geschichtsschulbuches in Japan Warum demonstrieren so viele Menschen gegen die Einführung eines Geschichtsschulbuches in einem anderen Land? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Überblick über die japanische Expansion im Zweiten Weltkrieg • Erarbeitung der Motive und Methoden der japanischen Besetzung Chinas (Schwerpunkt: Massaker von Nanjing 1937) <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beurteilung des Massakers aus japanischer und chinesischer Perspektive bzw. Geschichtsschreibung: Militärische Invasion oder Kriegsverbrechen? | |
| <p>OK 2: das kollektive Gedächtnis, insbesondere unterschiedliche Geschichtsbilder, analysieren und bewerten, auch unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung</p> <p>OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p> | <p>(7) die sich aus der Singularität der nationalsozialistischen Verbrechen ergebende Verantwortung begründen (Schuld, Mitschuld, „Schlussstrich“, Verantwortung)</p> | <p>Was geht uns der Nationalsozialismus (noch) an?</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Denkmal für die ermordeten Juden, z.B. Holocaust-Gedenkstätte in Berlin, Stolpersteine (WT Kaiserstraße) <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definition der Begriffe Schuld, Mitschuld, „Schlussstrich“, Verantwortung • Auseinandersetzung mit konkreten Formen, z.B. Gedenktage, Gedenkstätten, Gedenkveranstaltungen, Zeitzeugengespräche ... • Erarbeitung einer Definition von Erinnerungskultur an die NS-Verbrechen <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • besondere Verantwortung Deutschlands, besondere Bedeutung der Erinnerungskultur • Folgen daraus für den Umgang mit rechtsradikalen Parolen und Symbolen | <p>Spuren der Erinnerung an nationalsozialistische Vernichtungspolitik in der Umgebung</p> <p>Vertiefende Materialien unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-fae-cher/ge-schichte/unterrichtsmaterialien/sekundarstufe-1/weimarns/erinnerung</p> |

3.3.2. BRD und DDR – zwei Staaten, zwei Systeme in einer geteilten Welt (28 Stunden)

Die Schülerinnen und Schüler können die politische, wirtschaftliche, gesellschaftliche und kulturelle Entwicklung der beiden deutschen Staaten unter den Bedingungen des Kalten Krieges vergleichen.

Perspektive: Die Bedeutung des Ost-West-Konfliktes auf die innere Ausgestaltung Deutschlands und Möglichkeiten des friedlichen Zusammenlebens im Schatten des Kalten Krieges.

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise |
|--|--|--|--|
| FK 3: Hypothesen aufstellen RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern | (1) die Folgen des Zweiten Weltkriegs als Ausgangsbedingungen der Nach-kriegszeit in Europa charakterisieren und beurteilen (Flucht und Vertreibung, Zusammenbruchsgesellschaft) | Europa am Ende oder am Anfang? Wie soll es mit Europa nach dem Zweiten Weltkrieg weitergehen? Einstieg: <ul style="list-style-type: none"> Bilder und Statistiken über die Zerstörung und Fluchtbewegungen in Europa nach dem Zweiten Weltkrieg LV: das Schicksal der "displaced persons" Erarbeitung: <ul style="list-style-type: none"> das Potsdamer Abkommen und die territorialen Veränderungen in Europa nach dem Zweiten Weltkrieg Vertreibung und Umsiedlung in Europa Fazit und Problematisierung: <ul style="list-style-type: none"> Diskussion: Chance zum Neuanfang | Vertiefende Materialien zur Zusammenbruchsgesellschaft unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/brd_und_ddr/brd_und_ddr/1940er_jahre/ (zuletzt geprüft am 14.06.2017) Vertiefende Materialien zur Sicht der Briten auf die Deutschen unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/geschichte/unterrichtsmaterialien/sekundarstufe-1/dundintnach1945/instructions (zuletzt geprüft am 14.06.2017) |
| SK 1: historische Sachverhalte in Raum und Zeit einordnen MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historien Gemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien kritisch analysieren | (2) Strukturen des Kalten Krieges darstellen (Ost-West-Konflikt: Systemgegensatz; Kalter Krieg; Blockbildung: Staatenteilung; Rüstungswettlauf) | Trennt ein „Eiserner Vorhang“ die Welt? Einstieg: <ul style="list-style-type: none"> Die „Anti-Hitler-Koalition“ zerbricht Rede von Winston Churchill zum „iron curtain“ Kartenarbeit: Satellitenstaatenbildung der Sowjetunion Erarbeitung: (SK 1) <ul style="list-style-type: none"> Truman-Doktrin vs. Zwei-Lager-Theorie tabellarische Kategorisierung der unterschiedlichen Positionen der beiden Blöcke: Wirtschaft, Außenpolitik, Innenpolitik, Gesellschaft Fazit und Problematisierung: <ul style="list-style-type: none"> Beurteilung: Kann man von zwei Blöcken sprechen? | Karikaturen zur „One World“ |
| SK 1: historische Sachverhalte in Raum und Zeit einordnen SK 6: historische Sachverhalte in Zusammenhängen darstellen (Narration) | (2) Strukturen des Kalten Krieges darstellen (Ost-West-Konflikt: Systemgegensatz; Kalter Krieg; Blockbildung: Staatenteilung; Rüstungswettlauf) | Weltpolitik zwischen Konfrontation und Entspannung Einstieg <ul style="list-style-type: none"> Karikatur „Einverstanden, Herr Präsident, lasst uns verhandeln, (England, 1962) vs. Karikatur „Hilfe, ich werde verfolgt“ (H. Haitzinger, 1981) Erarbeitung: <ul style="list-style-type: none"> Erarbeitung einer Fieberkurve zu den Polen „Konfrontation“ und „Entspannung“ anhand ausgewählter Beispiele (z.B. Nordkorea 1950-1953, Kubakrise 1962, Vietnam) | |

| | | | |
|---|---|--|---|
| | | <p>1964-1973, KSZE/ Helsinki 1975, Einmarsch der SU in Afghanistan 1979, NATO-Doppelbeschluss 1980, Treffen von Reagan und Gorbatschow in Genf 1985)</p> <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rolle Gorbatschows im Reformprozess: Akteur oder Getriebener? | |
| <p>FK 1 : Fragen an die Geschichte formulieren und vorgegebene historische Fragestellungen nachvollziehen</p> <p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p> | <p>(3) die Anfänge der Europäischen Integration vor dem Hintergrund des Kalten Kriegs analysieren (Supermacht, Deutsch-französische Aussöhnung, Europäische Integration)</p> | <p>Und was macht Europa? Aussöhnung in Europa zwischen Deutschland und Frankreich</p> <p>Einstieg</p> <ul style="list-style-type: none"> Versöhnung zwischen D. und FR als wichtiger Friedensgarant <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> Ansätze der europäischen Zusammenarbeit und der deutsch-französischen Aussöhnung: OEEC, EGKS Gründung der EWG, Elysée-Vertrag <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> Welche Zukunft hat(te) diese Idee? | <p>https://www.hdg.de/lemo/bestand/objekt/dokument-abschlusskommunique.html (zuletzt besucht 26.09.2018)</p> |
| <p>SK 1 Fragen an die Geschichte formulieren</p> <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historien Gemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien kritisch analysieren</p> | <p>(4) Fenster zur Welt: den Nahost-Konflikt im Kontext der Dekolonisierung erläutern und bewerten (Dekolonisierung, Shoah, UN-Teilungsplan, Palästina, Israel)</p> | <p>Die Gründung des Staates Israel – ein endloser Streit?</p> <p>Einstieg</p> <ul style="list-style-type: none"> Schlagzeilen zum Nahost-Konflikt Fragen bilden Erklärvideo Analyse des Videos: Werden alle Fragen beantwortet? Welche Fragen bleiben offen <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> Lehrervortrag: Interessen GBs während des 1. Weltkrieges, Zionismus Machtinteressen GBs in Palästina während des 2. Weltkrieges Dekolonisierung UN-Teilungsplan und Gründung des Staates Israel <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> Dekolonisierung – neue Mächte und Gewalten? Deregulierung einer ganzen Region Beurteilung des Erklärvideos | <p>https://www.youtube.com/watch?v=2HjRnr3AfFo (Stand 26.09.2018)</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=DBguAJ1M-U (Stand 26.09.2018)</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=TjrGyWa4AQ0 (Stand 26.09.2018)</p> |

| | | | |
|---|--|---|---|
| <p>SK 4: bei der Analyse, Strukturierung und Darstellung von historischen Sachverhalten Fachbegriffe anwenden</p> <p>OK 4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen</p> | <p>(5) das Demokratieverständnis der bei-den deutschen Staaten vergleichen (Grundgesetz: Grundrechte, Mehrparteiensystem; Volksdemokratie: Einheitsliste)</p> | <p>Wer ist „demokratischer“? BRD und DDR als „demokratische Staaten“ Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Flaggen, Verfassung, Parlamente, Selbstbezeichnungen der beiden deutschen Staaten betrachten und Fragestellung entwickeln: Warum bezeichnen sich beide Staaten als "Demokratien"? • Kennzeichen einer Demokratie sammeln <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • kurzer LV: politisches System der BRD • Erarbeitung des Wahlsystems der DDR (Einheitsliste, Blockparteien, SED-Vorrang) • Rechte des Parlamentes (Tagungshäufigkeit, Mitsprachemöglichkeiten) • Abgleich mit eingangs definierten Kriterien <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selbstverständnisses der DDR als "Volksdemokratie" • Braucht die DDR keine Opposition? | <p>Schaubild zum Grundgesetz</p> |
| <p>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p> <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Histor-engemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien kritisch analysieren</p> | <p>(6) Wirtschaftsordnung und Wirtschaftsentwicklung der BRD im Vergleich zur DDR in ihren Auswirkungen auf die Lebenswelt der Menschen erläutern und bewerten (Soziale Marktwirtschaft / Zentralverwaltungswirtschaft, Wirtschaftswunder/ Grundversorgung, Gastarbeiter/ Vertragsarbeiter)</p> | <p>Wohlstand für alle? Planwirtschaft oder Marktwirtschaft? Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bild einer Trümmerlandschaft in Deutschland mit Werbeplakate zum Wirtschaftswunder bzw. Werbeplakat des ersten 5-Jahresplanes der DDR vergleichen <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definition der Wirtschaftssysteme: soziale Marktwirtschaft/ Zentralverwaltungswirtschaft (Planwirtschaft) • Auswirkung der Wirtschaftssysteme: begründete Zuordnung von Diagrammen, Textauszügen, Fotos und anderer Medien aus Ost- und Westdeutschland zu soziale Marktwirtschaft/ Zentralverwaltungswirtschaft (z.B. Grundversorgung/ Konsumgüter, sozialer Wohnungsbau, Verteilung der Güter, Arbeitsbedingungen, Löhne, Arbeitslosigkeit vs. Beschäftigungsgarantie, Gewerkschaften/ Streiks, Gastarbeiter vs. Vertragsarbeiter, Freizeitverhalten ...) <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diskussion über „Magnettheorie“ bzw. Rolle der Westmedien (Werbung im Fernsehen) | <p>Sozialistische Propagandalieder analysieren</p> <p>Möglichkeit einer GFS: Rolle der Gastarbeiter bzw. Vertragsarbeiter: Wie gelungen war ihre Integration?</p> |

| | | | |
|--|---|--|---|
| <p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>RK 4: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen</p> | <p>(7) die Unterdrückung in der DDR in ihrer Auswirkung auf die Lebenswelt der Menschen erläutern und bewerten (Stasi, Mauer, Volksaufstand, zum Beispiel „Republik-flucht“, Jugendopposition)</p> | <p>Leben im Schatten der Mauer – warum bespitzelt ein Staat seine Bürger? Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Auszug aus Stasiakten bzw. Videosequenz aus dem Film "Das Leben der Anderen" über Bespitzelungstechniken <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Statistik zur Fluchtbewegung aus der DDR: Volksaufstand am 17. Juni 1953, Bau der Mauer, weitere Entwicklung • Entstehung, Ziel und Vorgehen der Stasi im Überblick • Analyse von Einzelschicksalen mithilfe von Stasiakten • Folgen: Rückzug ins Private ("Nischengesellschaft"), Republikflucht, Jugendopposition <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Waren Mauerbau und Stasi erfolgreich? • War die DDR ein Unrechtsstaat? | |
| <p>SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p> <p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p> | <p>(8) Liberalisierungsprozesse und Emanzipationsbewegungen in der BRD und weltweit in den 1960er- und 1970er-Jahren charakterisieren und bewerten („1968“, Wertewandel: alternative Lebensformen, Pluralisierung)</p> | <p>1968 – ein gesellschaftliches Umbruchsjahr? Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bildbetrachtung "Unter den Talaren, Muff von 1000 Jahren" oder Alternative: Lied Bryan Adams "Summer of 69" bzw. Ton-Seine-Scherben "Macht kaputt, was euch kaputt macht" Fragestellung: Welches Lebensgefühl spiegelt sich wider? Gegen was richtet sich der Protest? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Überblick über Charakteristik der 50er- und 60er-Jahre: fehlende Aufarbeitung des NS, Wirtschaftswunder, Pruderie, Antikommunismus, autoritäre Gesellschaftsformen, Vietnamkritik • Lebens- und Protestformen als Reaktion der Jugend • Reaktion des Staates <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> • längerfristige Auswirkungen: Haben die 68er die Gesellschaft vorangebracht? | <p>Vertiefung: Entstehung und Entwicklung der RAF</p> <p>Vertiefende Materialien zum Baader-Meinhof-Prozess unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/epochen/zeitgeschichte/bundesrepublik/baader-meinhof-prozess (zuletzt geprüft am 14.06.2017)</p> |
| <p>OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p> <p>OK 4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen</p> | <p>Emanzipationsbewegungen in der BRD und weltweit in den 1960er- und 1970er-Jahren charakterisieren und bewerten („1968“, Wertewandel: alternative Lebensformen, Pluralisierung)</p> | <p>Freiheit für alle? Ziviler Ungehorsam in West und Ost – 1968 Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textauszüge zur Situation Homosexueller in Westdeutschland • Fragestellung: Welche gesellschaftlichen Einschränkungen gab es? Welche persönlichen Nöte werden deutlich? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rechtliche Situation: §175 StGB und seine Entstehungsgeschichte • Auszüge aus dem Familienrecht, z.B. "Kuppelparagraph" (§ 1324 BGB) etc. | <p>Quellentexte unter https://www.der-liebe-wegen.org/erinnerungsarbeit/ (Stand 26.09.2018)</p> <p>Weitere Informationen unter: http://www.bpb.de/gesellschaft/gender/homosexualitaet/38831/eine-regenbogen-geschichte (zuletzt geändert am 25.05.2017)</p> |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Erarbeitung: Prüderie vs. Emanzipationsbewegung als eine Ursache der "68er-Bewegung" • Hinweis auf rechtliche und gesellschaftliche Situation in der DDR <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vergleich mit heute: Was hat sich verändert, was ist möglicherweise ähnlich geblieben? <p>- Diskussion: Welche Vorstellungen für eine zukünftige Gesellschaft habt ihr?</p> | |
| <p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p> <p>SK 3: Struktur, Prozess, Ereignis und Person unterscheiden</p> | <p>(9) Ursachen für den Zusammenbruch des Ostblocks und das Ende des Kalten Krieges analysieren (Digitale Revolution, Rüstungswettlauf, Reformpolitik; Rüstungskontrolle)</p> | <p>Bricht der Ostblock zusammen?</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bild einer stürzenden Leninfigur <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausgangslage 1980: drohender wirtschaftlicher Kollaps der SU bei gleichzeitigem erneuten Hochrüsten beider Supermächte • Reformpolitik Gorbatschows in Grundzügen (Wird in Klasse 10 erarbeitet.), Rüstungskontrolle • Auflösung des Ostblocks: Aufhebung der Breschnew-Doktrin, "Sinatra"-Doktrin, Massaker in China, auf dem Tiananmen-Platz, En-de der Sowjetunion <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diskussion: Wer hat den Kalten Krieg beendet? | <p>Impuls zum Hochrüsten: US-Werbeplakat "Buchen Sie eine Reise nach Europa, so-lange es noch steht" (Gleichnamiges Lied der Band „Geier Sturzflug“</p> |
| <p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p> | <p>(10) die Friedliche Revolution und den deutschen Einigungsprozess erläutern und bewerten (Bürgerrechtsbewegung, Fluchtbewegung, Friedliche Revolution, Mauerfall, Zwei-plus-Vier-Vertrag, Deutsche Einheit)</p> | <p>„...keine Angst mehr“? Die friedliche Revolution in der DDR</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Karikaturen zum reformunwilligen Verhalten der DDR-Regierung <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Strukturprobleme der DDR: Demokratiedefizite, Legitimitätskrise, wachsende Unzufriedenheit mit der wirtschaftlichen Versorgung, Umweltverschmutzung ... • Reaktionen: Flucht über Ungarn bzw. Westdeutsche Botschaften im Ostblock • die DDR am Rande des Bürgerkriegs? Rekonstruktion der Ereignisse am 8.10.1989 in Leipzig als "Tag der Entscheidung" <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Drohte die "chinesische Lösung"? • Hätte die DDR gerettet werden können | |

| | | | |
|--|--|---|--|
| <p>FK 3: Hypothesen aufstellen</p> <p>SK 6: historische Sachverhalte in Zusammenhängen darstellen (Narration)</p> | <p>(10) die Friedliche Revolution und den deutschen Einigungsprozess erläutern und bewerten (Bürgerrechtsbewegung, Fluchtbewegung, Friedliche Revolution, Mauerfall, Zwei-plus-Vier-Vertrag, Deutsche Einheit)</p> | <p>Wächst zusammen, was zusammen gehört?</p> <p>Einstieg</p> <ul style="list-style-type: none"> Auseinandersetzung mit der These Willy Brandts „Jetzt wächst zusammen, was zusammen gehört“ Klärung der internationalen Rahmenbedingungen im ausgehenden Ost-West-Konflikt <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> kurzer Überblick über nationale Rahmenbedingungen: Volkskammerwahlen im März 1990, „Wirtschafts- Währungs- und Sozialunion“, Beitritt nach Art. 23 GG Erarbeitung der internationalen Rahmenbedingungen: 2+4-Verhandlungen, unterschiedliche Positionen der Beteiligten <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> Wer hat den größten Verdienst an der Deutschen Einheit? (Bürgerrechtsbewegung, USA, Gorbatschow etc.) | |
| <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historien Gemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien kritisch analysieren</p> <p>RK 6: historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion)</p> | <p>(11) die Entwicklung der Europäischen Integration charakterisieren sowie Chancen und Risiken der EU beurteilen (EU; Erweiterung, Vertiefung; Staatenbund/ Bundesstaat)</p> | <p>Was macht Europa nach dem Ende des Kalten Krieges?</p> <p>Einstieg</p> <ul style="list-style-type: none"> europäische Aussagen/ Karikaturen von 1990 zum Thema "Angst vor einem wiedererstarkten Deutschland" <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> Überblick über Entwicklung der Europäischen Integration (Erweiterung um neue Mitglieder/ Vertiefung um neue Bereiche) Maastricht und die Folgen <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> Europa – quo vadis? Entwicklungsperspektiven – Staatenbund? Bundesstaat? | |

Fach Geschichte – Klasse 10

Alle folgenden Stunden sind als Doppelstundenvorschläge zu sehen.

3.3.3. Fremde Räume? Ehemalige Imperien und ihre gegenwärtigen Herausforderungen in ihrer historischen Perspektive (4 Stunden)

Die Schülerinnen und Schüler können gegenwärtige Herausforderungen der russischen, chinesischen und türkischen Gesellschaft nennen und sich daraus ergebende Fragen und Hypothesen entwickeln.

Perspektive: Wie „ticken“ drei heute wichtige globale Player? Welche aktuellen Probleme beschäftigen uns? Woher kommen diese aktuellen Probleme aus historischer Perspektive?

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise |
|---|---|---|---|
| <p>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p> <p>SK 4: bei der Analyse, Strukturierung und Darstellung von historischen Sachverhalten Fachbegriffe anwenden</p> | <p>(1) die Bedeutung Russlands, Chinas und der Türkei in einer globalisierten Welt charakterisieren und für ihre eigene Lebenswelt erörtern</p> | <p><u>Was kommt im 21. Jahrhundert auf uns zu? Drei ehemalige Imperien und ihre Stellung in der Welt</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Karte zu den Ländern China, Russland, Türkei - Sammeln von Vorkenntnissen, Vorurteilen, Einstellungen <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - aktuelle Probleme der drei Reiche sammeln mit Hilfe aktueller Zeitungsartikel/ Internetrecherche - Kategorisieren der Probleme: z.B. Forderung nach mehr Demokratie, Umgang mit nationalen Minderheiten/ Separatismus, internationaler Terrorismus, Großmachtdenken/ internationale Spannung ... <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gemeinsamkeiten und Unterschiede vergleichen - weltpolitische Bedeutung der drei Räume überprüfen | <p>Alternative: Fotos der drei Staatschefs von China, Russland, Türkei als Einstieg</p> |
| <p>FK 4: Untersuchungsschritte zur Beantwortung historischer Fragen planen</p> <p>FK 3: Hypothesen aufstellen</p> | <p>(2) den Begriff „Imperium“ erläutern und mit dem westeuropäischen Nationalstaat vergleichen (Imperium, Nationalstaat)</p> <p>(3) die imperiale Vergangenheit Russlands, Chinas und der</p> | <p><u>China, Russland, Türkei: Was kennzeichnet diese drei Räume?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Herrscherbilder von Stalin, Mao und des letzten Sultan Mehmed VI. beschreiben - Vorgehensweise planen um Hypothesen zu überprüfen <p>Erarbeitung:</p> | |

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise |
|-----------------------------|--|--|--|
| | Türkei charakterisieren und sich daraus ergebende Fragen und Hypothesen entwickeln | <ul style="list-style-type: none"> - Imperiumsdefinition, z.B. Ausdehnung, ethnische Vielfalt, zentrale Eliten, Herrscherkult, stabile Herrschaftsordnung (Militär, Friede, Wohlstand, Gewalt) ... - Karten um 1900 zu ethnischer Vielfalt, Verwaltungsstruktur, Dynastien - Was verbindet die drei Reiche? <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Was unterscheidet die drei Reiche von Europa bzw. Deutschland um 1900? - Hypothesenbildung: Welche möglichen Probleme könnten sich in diesen Imperien ergeben? (z.B. Unabhängigkeitsbestrebungen, „innere Einheit“/ Geschichtsnarration, Legitimationsprobleme, Infragestellung der Herrschaft ...) - Zusammenhang Herrscherbilder, imperiale Vergangenheit, Probleme | |

3.3.4. Russland - ein Imperium im Wandel (14 Stunden)

Die Schülerinnen und Schüler können Strukturen und aktuelle Herausforderungen der russischen Gesellschaft aus ihrer Geschichte und den Beziehungen zum westlichen Europa erklären.

Perspektive: Was muss man von der Geschichte Russlands kennen, um Russland heute zu verstehen?

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise |
|--|--|---|--|
| <p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>RK 6: historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion)</p> | (1) Russland als Imperium charakterisieren sowie seine Probleme um 1900 nennen (multiethnisches Imperium, Russlanddeutsche, Zarismus: Autokratie, orthodoxe Kirche, Agrarreform, Modernisierung) | <p><u>Das Selbstverständnis des Zarenreiches um 1900: Warum konnte sich der Zar nicht halten?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bild von Zar Nikolaus II. kontrastieren mit Fotos der inhaftierten Zarenfamilie - Fragestellung: Warum konnte sich der Zar nicht halten? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Selbstverständnis des Zarismus (Autokratie, politisch-religiöse Integrationsfigur, Rolle der orthodoxen Kirche) - imperialer Herrschaftsanspruch Russlands | <p>Karte unter http://media.diercke.net/omega/800/100770_132_1.jpg (zuletzt geändert am 26.09.2018)</p> <p>Karikatur zur russischen Gesellschaftsordnung um 1900, z.B. Flugblatt der „Union russischer Sozialisten“</p> <p>Zitat Dostojewski: „Das ganze Slawentum unter den Fittichen Russlands vereinigen“</p> |

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise |
|---|--|--|--|
| | | <p>- verschiedene Probleme des Zarenreiches, z.B. Größe, soziale Schichtung, Agrargesellschaft, beginnende Industrialisierung, Panlawismus, multiethnisches Imperium: z.B. Russlanddeutsche</p> <p>Fazit und Problematisierung:</p> <p>- Beantwortung der Fragestellung: Warum konnte sich der Zar nicht halten?</p> | |
| <p>SK 4: Bei der Analyse, Strukturierung und Darstellung von historischen Sachverhalten Fachbegriffe anwenden</p> <p>OK 4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen</p> | <p>(2) Fenster nach Westen: die theoretischen Grundlagen des Marxismus und ihre Weiterentwicklung durch Lenin erläutern und bewerten</p> <p>(Historischer Materialismus, Klassenkampf, Bourgeoisie, Proletariat, Revolution, „Diktatur des Proletariats“, Sozialismus, Kommunismus, Marxismus ...)</p> | <p><u>Grundlagen des Marxismus als Voraussetzung des Sowjetkommunismus</u></p> <p>Einstieg:</p> <p>- Bilder von Marx, Engels, Lenin, Stalin (Mao?) – was verbindet die Personen?</p> <p>- Karte ehemaliger und aktueller kommunistischer Weltreiche</p> <p>- Zitat Karl Marx: „Die Philosophen haben die Welt nur unterschiedlich interpretiert, es kommt aber darauf an, sie zu verändern“</p> <p>- Zitat des 1. und letzten Satzes aus dem Kommunistischen Manifest: Was wird deutlich?</p> <p>Erarbeitung:</p> <p>- Verelendungstheorie bis hin zum Klassenkampf</p> <p>- „Rolltreppenmodell“ des Klassenkampfes</p> <p>Fazit und Problematisierung:</p> <p>- Beurteilung der Stärken und Schwächen des Marxismus</p> | <p>Alternativer Zugang: Vom Begriff der "Selbstverwirklichung des Menschen" ausgehen</p> <p>Karikatur von Roland Beier (1990): „Tut mir leid, Jungs, war nur so 'ne Idee von mir“</p> <p>Foto des Marx'- und Engelsdenkmal in Berlin mit Aufschrift „Wir sind unschuldig“</p> |
| <p>SK 4: Bei der Analyse, Strukturierung und Darstellung von historischen Sachverhalten Fachbegriffe anwenden</p> <p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p> | <p>(2) ... und ihre Weiterentwicklung durch Lenin erläutern und bewerten</p> <p>(... Leninismus, „Partei neuen Typs“)</p> | <p><u>Vom Marxismus zum Leninismus</u></p> <p>Einstieg:</p> <p>-Impuls: Wie kann im wirtschaftlich und politisch rückständigen Russland im Jahre 1917 eine sozialistische Revolution stattfinden?</p> <p>- Zitat Wladimir I. Lenin, „Was tun?“: Geschichte beschleunigen</p> <p>- Lehrervortrag zur Biografie Lenins</p> <p>Erarbeitung:</p> <p>- Analyse von Auszügen aus "Was tun?" (Revolutionstheorie, Parteitheorie, Imperialismustheorie)</p> <p>- "Partei neuen Typs" als politische Elite</p> <p>- Umsetzung der Theorien Lenins im Revolutionsjahr 1917: Februarrevolution und Doppelherrschaft, "Staatsstreich" der Bolschewiki am 25. Oktober (7. November) 1917, November-Dekrete,</p> | <p>Zitat Stefan Zweig: <i>Millionen vernichtender Geschoße sind in dem Weltkriege abgefeuert worden Aber kein Geschoß war weittragender und schicksalsentscheidender in der neueren Geschichte, als dieser Zug, der, geladen mit den gefährlichsten, entschlossensten Revolutionären des Jahrhunderts ... über ganz Deutschland saust, um in Petersburg zu landen und dort die Ordnung der Zeit zu zersprengen".</i></p> |

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise |
|---|---|---|--|
| | | - Kriegskommunismus und Bürgerkrieg Fazit und Problematisierung: - War die „Oktoberrevolution“ überhaupt eine Revolution? | |
| RK 6: historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion) RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens und Erfahrungswelt der Menschen erläutern | (3) die Sowjetunion als sozialistische Gesellschaft charakterisieren (Sowjetunion, Stalinismus: ... Modernisierungsdiktatur, Supermacht, Terror, Deportation) | <u>Der Stalinismus</u> Einstieg - Bilder der Industrialisierung der Sowjetunion mit Begeisterung der Beteiligten kontrastieren mit Bildern des GULAG Erarbeitung: - ideologische Grundlage des "Modernisierungsdiktat" anhand ausgewählter Zitate - Industrialisierung der Sowjetunion (Statistiken) - Zwangskollektivierung - Zwangsarbeit, Säuberungen und Massenterror Fazit und Problematisierung - Diskussion: Rechtfertigt der Fortschritt die Opfer? | Zitat Lenin „Den Kapitalismus einholen und überholen“ Zitat Lenin „Коммунизм-это есть Советская власть плюс электрификация всей страны“ Zitat Stalin 1928 zum 5-Jahres-Plan zur Modernisierung der Sowjetunion |
| FK 3: Hypothesen aufstellen OK 2: das kollektive Gedächtnis, insbesondere unterschiedliche Geschichtsbilder, analysieren und bewerten, auch unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung | (3) die Sowjetunion als sozialistische Gesellschaft charakterisieren (Sowjetunion, Stalinismus: Großer Vaterländischer Krieg, ... Supermacht, Terror, Deportation) | <u>Der „Große Vaterländische Krieg“ und die Stalinverehrung</u> Einstieg - heutige Erinnerungskultur (Demonstrationen, Denkmäler) zum 9. Mai mit Stalin-Verehrung (Bilder) - Hypothesenbildung: Erklärungsversuche Erarbeitung: - Belagerung Leningrads als Beispiel für den Durchhaltewillen der sowjetischen Bevölkerung - Rolle Stalins als "Generalissimus" im Kampf gegen den "Faschismus" anhand von Propagandabildern - Aufstieg der Sowjetunion zur Supermacht nach dem Zweiten Weltkrieg Fazit und Problematisierung Überprüfung des Begriffs "Großer Vaterländischer Krieg" als identitätsstiftendes Element bis heute | Zitat Schostakowitch: "Ich widme meine Siebente Sinfonie unserem Kampf gegen den Faschismus, unserem unabwendbaren Sieg über den Feind, und Leningrad, meiner Heimatstadt ...“ |

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise |
|---|---|---|--|
| <p>OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten</p> <p>RK 6: historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion)</p> | <p>(3) die Sowjetunion als sozialistische Gesellschaft charakterisieren (... Terror, Deportation)</p> | <p><u>Nationalitätenpolitik in der UdSSR unter Stalin – das Beispiel der Russlanddeutschen</u></p> <p>Einstieg</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propagandaplakat UdSSR: „Papa, töte den Deutschen!“ - Lehrer-Information zur Situation der ca. 1,4 Mio. Russlanddeutschen in der UdSSR - Frage: Wie wirkte sich der Überfall der NS auf die UdSSR auf die russlanddeutsche Bevölkerung aus? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Basis-Informationen zur Integration der Deutschen in der UdSSR (vgl. Republik der Wolgadeutschen ab 1924) - Augusterlass 1941: Alle Deutschen werden als angebliche Verräter und Spione nach Sibirien oder Kasachstan deportiert - Untersuchung der Lebensbedingungen ab 1941: Zeitzeugenberichte von Wolgadeutschen <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Welche Funktion hat Stalins Politik gegenüber der nationalen Minderheit der Russlanddeutschen? - Wie bewertet ihr die nur teilweise Rehabilitierung der Russlanddeutschen in der UdSSR nach 1955? - Hunderttausende Russlanddeutsche mussten für den Überfall der Nationalsozialisten büßen, sie wurden entrechtet, deportiert und zu Arbeitsklaven gemacht. | <p>Möglichkeit zur Vertiefung, z. B. als GFS</p> <p>Basis-Informationen unter http://www.viktorkrieger.homepage.t-online.de/Deportationen-2008.pdf (zuletzt geprüft am 26.09.2018)</p> <p>und https://mbook.schule/rd/mbook/ (zuletzt geprüft am 26.09.2018)</p> <p>Einstiegsvorschlag Propagandaplakat „Papa, töte den Deutschen!“ unter http://www.davno.ru/posters/%D0%BF%D0%B0%D0%BF%D0%B0-%D1%83%D0%B1%D0%B5%D0%B9-%D0%BD%D0%B5%D0%BC%D1%86%D0%B0.html (zuletzt geprüft am 26.09.2018)</p> <p>NS-Propagandafoto unter https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Bundesarchiv_Bild_101I-187-0203-23_Russland_PK-Soldat_auf_Motorrad.jpg (zuletzt geprüft am 26.09.2018)</p> |
| <p>RK 6: historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion)</p> <p>OK 4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen</p> | <p>(4) die Reformpolitik Gorbatschows charakterisieren und ihre Folgen für das politische und gesellschaftliche System der UdSSR beurteilen (Glasnost, Perestroika, Vielvölkerstaat, Russlanddeutsche, Aussiedler, GUS)</p> | <p><u>Zwischen Reform und Auflösung – die Ära Gorbatschow</u></p> <p>Einstieg</p> <ul style="list-style-type: none"> - Friedensnobelpreis für Gorbatschow, Spekulationen warum? - Verehrung Gorbatschows im Westen, Verteufelung im Osten – warum? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gorbatschows „neues Denken“: Glasnost und Perestroika als Antwort auf die wirtschaftliche Krise - das Ende der Sowjetunion (Karte der GUS-Staaten) - Nationalitätenkonflikte im russischen Nachfolgeimperium - Überblick über die gesellschaftlichen Folgen der 1990er-Jahre ("neue Russen", "Raubtierkapitalismus", Verschärfung der wirtschaftlichen Situation, Aussiedler) | |

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise |
|---|---|--|---|
| | | Fazit und Problematisierung: - Glasnost und Perestroika zwischen Anspruch und Wirklichkeit - Diskussion: Was wollte Gorbatschow? | |
| OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern | (5) aktuelle Herausforderungen Russlands in historischer Perspektive analysieren und beurteilen | <u>13./ 14. Stunde: Russland auf dem Weg zurück in die imperiale Vergangenheit?</u> Einstieg: - Zaren-Verehrung heute - Hypothesenbildung: Warum kommt es zu einer Renaissance der Zaren-Verehrung? Erarbeitung: - Analyse aktueller Herausforderungen anhand von Zeitungsartikeln/ Internetrecherche - Kategorisierung und Überprüfung mit Imperiumsdefinitionen - Herausarbeiten identitätsstiftender Merkmale aus der Vergangenheit (Sieg über den Faschismus, Zarenverehrung, Großmachttempfinden) Fazit und Problematisierung - Putin – der neue Zar? - Welche Bedeutung haben Kenntnisse über die russische Gedenkkultur für den Westen? | "Russland als Regionalmacht" (Zitat Barack Obamas von 2014) vs. russischem Großmachtstreben Krim-Krise und Legitimation des Einmarsches/ Ukraine-Konflikt Russlands Rolle in weltpolitischen Krisen |

3.3.5. China - ein Imperium im Wandel (14 Stunden)

Die Schülerinnen und Schüler können Strukturen und aktuelle Herausforderungen der chinesischen Gesellschaft aus ihrer Geschichte und den Beziehungen zum westlichen Europa erklären.

Perspektive: Was muss man von der Geschichte Chinas kennen, um China heute zu verstehen?

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise |
|---|---|--|--|
| <p>OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität)</p> <p>OK 4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen</p> | <p>(1) China als Imperium charakterisieren</p> <p>(multiethnisches Imperium, Kaiserreich, Konfuzianismus, Schrift, Beamte, Hochkultur)</p> | <p><u>China – eine uns fremde Kultur</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bildbetrachtungen vom „Großen Erhabenen Kaiser“ - Welcher Anspruch wird hier formuliert? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kaiser als 2000 Jahre alte Repräsentations- und Integrationsfigur - Verwaltung, Rolle des Beamtenapparates und der Schrift - Grundlagen des Konfuzianismus - Tolerierung verschiedener Religionen - fortschrittliche Infrastruktur <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie fremd ist uns China? Wie rätselhaft? - Wie modern ist China heute? | <p>Kotau (Kniefall, Handkuss) nachspielen</p> <p>Bild des Chinesischen Turms im Englischen Garten/ München</p> |
| <p>OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten</p> <p>RK 6: historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion)</p> | <p>(2) Fenster nach Westen: die Handelspolitik Chinas beschreiben, seine Abschottung gegenüber Europa sowie die Entwicklung der europäischen Dominanz im Indischen Ozean analysieren</p> <p>(Zheng He-Expedition, Seeweg nach Indien)</p> | <p><u>Chinas nicht erfolgter Griff nach der Weltmacht – verpasste Chance oder mangelnde Fähigkeit?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bild der Santa Maria im Vergleich zum Flaggschiff der chinesischen Hochseeflotte im 16. Jahrhundert - China als politische und wirtschaftliche Großmacht im 15. Jahrhundert - Wie sähe die Welt heute aus, wenn nicht Kolumbus, sondern die Chinesen Amerika entdeckt hätten? Warum haben sie es nicht getan? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - abgebrochene Hochseeexpansion unter Zheng He (1405-1433) | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> - Konzentration auf die Große Mauer und Isolation gemäß des Konfuzianismus - dauerhafte Folgen für die chinesische Wirtschaft, Machtvakuum im Indischen Ozean <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diskussion: Verpasste Chance oder mangelnde Fähigkeit? | |
| <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien kritisch analysieren</p> | <p>(3) Fenster nach Westen: China als Beispiel für informellen Imperialismus charakterisieren (Opiumkrieg, Open Door)</p> | <p><u>Die europäische China-Politik: Durchsetzung legitimer Freihandelsinteressen oder versteckter Imperialismus?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analyse der Karikatur „Der Kuchen der Könige ... und der Kaiser“, Le Petit Journal 1898 <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analyse des Vertrags von Nanking 1842 als erstes Beispiel, weitere ungleiche Verträge mit China - Opiumkriege, Abtretung Hongkongs - Reaktion Chinas: Der Boxeraufstand <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diskussion: Durchsetzung legitimer Wirtschaftsinteressen Europas? | |
| <p>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p> <p>SK 3: Struktur, Prozess, Ereignis und Person unterscheiden</p> | <p>(4) die Entstehung und Entwicklung der Volksrepublik China sowie die Lebensbedingungen der Bevölkerung analysieren und beurteilen (Maoismus, „Der große Sprung nach vorn“, Kulturrevolution, Umerziehung, Personenkult)</p> | <p><u>Die Volksrepublik China unter Mao: Fortschritt oder Barbarei?</u></p> <p>Einstieg</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bilder vom Personenkult um Mao Tse Tung: Warum wird Mao – bis heute – so verherrlicht? - Sturz des letzten Kaisers, Republik China (1912-1931), Besatzungszeit durch Japaner, Massaker von Nanjing 1937, Niederlage Japans und Beginn des Bürgerkrieges <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Übersicht über Zielsetzung und Vorgehen der verschiedenen Kampagnen Maos („Lasst 100 Blumen blühen“, „Der große Sprung nach vorn“, Die Kulturrevolution) - Zielsetzung und Folgen der Kampagne „Großer Sprung nach vorn“ an ausgewählten Textquellen - Ergebnis und Beurteilung: Kühne Vision oder verbrecherische Utopie? <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Personenkult um Mao bis heute: Wie viel Verantwortung trägt Mao für die 30 Millionen Hungertoten? | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| <p>SK 2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen</p> <p>OK 4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen</p> | <p>(5) die Reformen seit Deng Xiaoping charakterisieren (Marktwirtschaft, Sozialismus, Reformpolitik)</p> | <p><u>Kann Reform ohne Partizipation gelingen? Die Politik des Deng Xiaoping</u></p> <p>Einstieg</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zitat-Impulse: Mao: „Es ist notwendig, den Widerspruch zwischen Produktion und Bedarf der Gesellschaft durch staatliche Pläne zu regulieren!“ vs. Deng: „Reich sein ist schön!“ - Vereinbarkeit beider Zitate möglich? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grundprinzipien des chinesischen Reformkurses: <ol style="list-style-type: none"> a) Marktwirtschaftliche Öffnung b) Verbesserung des Lebensstandards c) Friedliche Außenpolitik, vor allem mit den USA d) Beibehaltung des Machtmonopols der KPCh <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diskussion: Erfolgreich oder nur „angenehmere Diktatur“? Wer bleibt auf der Strecke? | |
| <p>OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten</p> <p>OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p> | <p>(6) aktuelle Herausforderungen Chinas in historischer Perspektive analysieren und beurteilen</p> | <p><u>China auf dem Weg zurück in die imperiale Vergangenheit?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mao-Verehrung heute, Rolle des Konfuzianismus - Hypothesenbildung: Warum kommt es zu einer Renaissance der Mao-Verehrung? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analyse aktueller Herausforderungen anhand von Zeitungsartikeln/ Internetrecherche (Menschenrechte, Tibetpolitik ...) - Kategorisierung und Überprüfung mit Imperiumsdefinitionen - Herausarbeiten identitätsstiftender Merkmale aus der Vergangenheit (...) <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mao – der „Ersatzkaiser“? - Welche Bedeutung haben Kenntnisse über die chinesische Gedenkkultur für den Westen? | |

3.3.6 Osmanisches Reich und Türkei – vom islamischen Imperium zum säkularen Nationalstaat (14 Stunden)

Die Schülerinnen und Schüler können Strukturen und aktuelle Herausforderungen der türkischen Gesellschaft aus ihrer Geschichte und den Beziehungen zum westlichen Europa erklären.

Perspektive: Was muss man von der Geschichte der Türkei kennen, um die Türkei heute zu verstehen? Gehört die Türkei nach Europa?

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise |
|---|--|--|--|
| <p>SK 6: historische Sachverhalte in Zusammenhängen darstellen (Narration)</p> <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historien Gemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien kritisch analysieren</p> | <p>(1) das Osmanische Reich als Imperium charakterisieren (multiethnisches Imperium, Islam, Kalifat, Scharia)</p> | <p><u>Das Osmanische Reich zwischen Asien und Europa</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fotos von Istanbul als einzige Stadt der Welt auf zwei Kontinenten - Fragestellung: Gehört die Türkei nach Europa oder/ und Asien? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kartenarbeit: Entstehung und Ausbreitung des Osmanischen Reichs im Überblick - der Fall Konstantinopels 1453 als „Wendepunkt“ - Eroberungen in Europa, Türken vor Wien - Bildung eines multiethnischen Imperiums (Kalifat mit Scharia) - Umgang mit (christlichen) Minderheiten <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beurteilung: Warum war das Osmanische Reich so erfolgreich? - Diskussion: Das Osmanische Reich – eine Bedrohung für Europa? | |
| <p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p> <p>SK 6: historische Sachverhalte in Zusammenhängen darstellen (Narration)</p> | <p>(2) Fenster nach Westen: die Zusammenhänge zwischen der Expansion des Osmanischen Reiches und der Verlagerung der internationalen Handelswege erklären (Seidenstraße, Seeweg nach Indien, Dreieckshandel)</p> | <p><u>Die europäischen Handelswege wandeln sich - der Beginn des europäischen Aufstiegs?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bilder und/ oder Schlagzeilen zur antitürkischen Stimmung in Europa („Türkenfurcht“) <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beschränkung des europäischen Fernhandels über die Seidenstraße durch die Expansion der Osmanen - Suche nach neuen Handelsrouten: Seeweg nach Indien - Entstehung des „Dreieckshandels“ <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diskussion: Wer profitierte mehr durch die Ausbreitung des Osmanischen Reiches? Kurzfristige, mittelfristige und langfristige Folgen werden beurteilt | |

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise |
|---|---|---|--|
| <p>RK 5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Dekonstruktion, Multiperspektivität, Kontroversität, Zeit- und Standortgebundenheit), auch unter Berücksichtigung der Geschichtskultur (zum Beispiel TV-Dokumentationen, historische Spielfilme, Museen, Gedenkstätten)</p> <p>SK 4: bei der Analyse, Strukturierung und Darstellung von historischen Sachverhalten Fachbegriffe anwenden</p> | <p>(3) Fenster nach Westen: den europäischen Imperialismus im Nahen und Mittleren Osten charakterisieren und seine Folgen bewerten (Imperialismus, Suezkanal, Dekolonisierung, Islamismus)</p> | <p>- Diskussion über „The Great Divergence“ (Samuel Huntington/ Kenneth Pomeranz)</p> <p><u>Der „kranke Mann am Bosphorus“? Das Osmanische Reich als Spielball der europäischen Kolonialmächte</u></p> <p>Einstieg Karikaturen mit der Metapher „Kranker Mann am Bosphorus“ analysieren</p> <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Begriffsklärung „Imperialismus“ - Interesse der europäischen Großmächte am Osmanischen Reich, z.B. „zivilisatorische Überlegenheit“ (Schutz der Christen), wirtschaftliche Interessen (Suezkanal), politisch-strategische Interessen (Schwächung des Osmanischen Reiches) - Dekolonisierung nach dem Zweiten Weltkrieg <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diskussion: Welche langfristigen Folgen hatte der europäische Imperialismus im Nahen und Mittleren Osten? | <p>Z.B. Karikatur aus Le Petit Journal (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Bosnian_Crisis_1908.jpg#file, zuletzt geändert am 23.09.2018)</p> |
| <p>OK 2: das kollektive Gedächtnis, insbesondere unterschiedliche Geschichtsbilder, analysieren und bewerten, auch unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung</p> <p>OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität)</p> | <p>(4) die Entstehung der Türkei als Nationalstaat erklären und die inneren Konflikte in der kemalistischen Ära erläutern (Erster Weltkrieg, Armenier, Araber, Kemalismus, Laizismus, Frauenwahlrecht, Militär, Kurden)</p> | <p><u>Der Völkermord an den Armeniern und die türkische Nationalstaatsgründung</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rolle des Nationalismus („Jungtürken“) während des Ersten Weltkrieges - Fragestellung: Welche Entwicklung ist möglich? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vertreibung und Ermordung der Armenier an ausgewählten Quellen - Dokumente über das Wissen der Deutschen und der Alliierten über den Völkermord <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Impuls zur Erinnerung an den Völkermord an den Armeniern mit Hilfe des Hitler-Zitat vom 22.8.1939 zur Vorbereitung des Angriffskrieges auf Polen: „Wer redet denn heute noch von der Vernichtung der Armenier?“ - Sichtweise in Deutschland: War die Resolution des Deutschen Bundestages (2.6.2016) angebracht? - Sichtweise der türkischen Geschichtsschreibung: kriegsbedingte „Umsiedlung“? | <p>These: Genozid „vor den Augen der Weltöffentlichkeit“</p> <p>Zitat Bethmann-Hollweg vom 17.12.1915: „Unser einziges Ziel ist, die Türkei bis zum Ende des Krieges an unserer Seite zu halten, gleichgültig, ob darüber Armenier zu Grunde gehen oder nicht“</p> |

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise |
|--|--|--|--|
| <p>SK 2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen</p> <p>OK1: Die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten</p> | <p>(4) die Entstehung der Türkei als Nationalstaat erklären und die inneren Konflikte in der kemalistischen Ära erläutern</p> <p>(Erster Weltkrieg, Armenier, Araber, Kemalismus, Laizismus, Frauenwahlrecht, Militär, Kurden)</p> | <p><u>Atatürk und die Entstehung der modernen Türkei</u></p> <p>Einstieg</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bilder zum Nationalfeiertag 29.10. (Tag der Republik) - LV: Gründung und Ausformung der Republik <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - der Friede von Sèvres und seine Folgen: die „Zerstückelung“ der Türkei - der „Befreiungskrieg“ unter Mustafa Kemal, „ethnische Homogenisierungen“ und die Gründung der Türkei - Rolle der Armenier und Kurden in der Türkei - Verfassung der Republik (z.B. Laizismus und Frauenwahlrecht) in der türkischen Verfassung) <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beurteilung der Rolle von Atatürk – Staatsgründer? Visionär? Machtmensch | |
| <p>OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität)</p> <p>OK 4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen</p> | <p>(5) Fenster nach Westen: die Voraussetzungen für die türkische Arbeitsmigration nach Westeuropa charakterisieren und ihre Folgen bewerten</p> <p>(Wirtschaftsmigration, Assoziierungsabkommen, Anwerbeabkommen, Menschenrechte)</p> | <p><u>Die Türkei – Brücke zu Europa? Migration und ihre Folgen</u></p> <p>Einstieg</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bildimpuls Gastarbeiter in den 60er Jahren / Statistik zur aktuellen türkischstämmigen Bevölkerung in der Bundesrepublik - Fragestellung: Ursachen der Migration und deren Folgen? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gründe und Bedingungen für die Arbeitsmigration und Folgen für die Familien (Anwerbeabkommen, Integration) - wenn möglich an konkretem Fallbeispiel aus dem Schulumfeld - Beispiele gelungener und misslungener Integration <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diskussion: Inwieweit wurden aus Gastarbeitern deutsche Staatsbürger? - Diskussion um den „Doppelpass“ | <p>Verfassungsreferendum in der Türkei April 2017: Abstimmungsergebnisse der türkischstämmigen Bürger in der BRD</p> |
| <p>OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten</p> | <p>(6) aktuelle Herausforderungen der Türkei in historischer Perspektive analysieren</p> | <p><u>Die Türkei auf dem Weg zurück in die imperiale Vergangenheit?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Präsidentenpalast Erdogans ... - Hypothesenbildung: Warum kommt es zu einer Renaissance der osmanischen Geschichte? <p>Erarbeitung:</p> | |

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise |
|---|-----------------------------|---|--|
| OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern | | <ul style="list-style-type: none"> - Analyse aktueller Herausforderungen anhand von Zeitungsartikeln/ Internetrecherche (Menschenrechte ...) - Kategorisierung und Überprüfung mit Imperiumsdefinitionen - Herausarbeiten identitätsstiftender Merkmale aus der Vergangenheit (tabuisierte Erinnerung an die Armenier ...) <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Welche Bedeutung haben Kenntnisse über die türkische Gedenkkultur für den Westen? - Gehört die Türkei nach Europa? | |

3.3.7 Ehemalige Imperien und die Europäische Integration im Vergleich (4 Stunden)

Die Schülerinnen und Schüler können den Prozess der Europäischen Integration mit der Entwicklung Russlands, Chinas und der Türkei aus historischer Perspektive vergleichen sowie mögliche Entwicklungsszenarien erörtern.

Perspektive: Wie „ticken“ drei heute wichtige Globalplayers? Was verbindet sie mit Europa? Wodurch unterscheidet sich Europa?

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise |
|---|--|---|--|
| <p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p> <p>OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten</p> | (1) Fenster nach Westen: den Prozess der Europäischen Integration charakterisieren und mit der Entwicklung Russlands, Chinas und der Türkei aus historischer Perspektive vergleichen | <p><u>Die EU im Vergleich mit den ehemaligen Imperien Russland, China und Türkei: ein modernes Imperium?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bilder, Karte zur EU - Fragestellung: Die EU - ein modernes Imperium? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überblick und Wiederholung der zentralen Entwicklungsschritte zur europäischen Integration - kategorialer Vergleich der EU mit Russland, China und Osmanisches Reich/ Türkei aus historischer Perspektive: z.B. Ausdehnung, ethnische Vielfalt, zentrale Eliten, Herrscherkult, stabile Herrschaftsordnung (Militär, Friede, Wohlstand, Gewalt), Akzeptanz ... <p>Fazit und Problematisierung:</p> <p>Beurteilung: Ist die EU ein Imperium?</p> | |

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht | Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise |
|--|--|--|--|
| <p>FK 4: bei der Analyse, Strukturierung und Darstellung von historischen Sachverhalten Fachbegriffe anwenden</p> <p>OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p> | <p>(2) Chancen und Probleme verschiedener Herrschaftsformen im 21. Jahrhundert sowie mögliche Entwicklungsszenarien erörtern</p> <p>(Nationalstaat, Imperium, supranationale Organisation)</p> | <p><u>Welche Herrschaftsformen sind am besten geeignet, die Herausforderungen der Zukunft zu regeln?</u></p> <p>Einstieg: Brainstorming: Welche Herausforderungen werden die Zukunft bestimmen? (Umweltproblematik, Digitalisierung, internationaler Terrorismus, Finanzprobleme, Wirtschaftsgerechtigkeit)</p> <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie können diese Probleme am besten gelöst werden? - Welche Herrschaftsform kann diese Probleme am besten lösen? <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diskussion: Welche Funktion hat Geschichte für die Lösung aktueller und künftiger politischer Probleme? - Diskussion über mögliche Lösungen (NGOs, Nationalstaaten, Imperien, supranationale Organisationsformen...) | |

Erstellt für das Hoahrhein Gymnasium auf Basis des Beispielcurriculums zum Bildungsplan 2016 des Landesinstituts für Schulentwicklung,
 Quelle: http://www.schule-bw.de/service-und-tools/bildungsplaene/allgemein-bildende-schulen/bildungsplan-2016/beispielcurricula/gymnasium/BP2016BW_ALLG_GYM_G_BC_7-8_BSP_1.pdf, bearbeitet durch Christiane Aust (Klasse 7,8), Martin Dühning (Klasse 6,7,8) und Christina Zimmermann (Klasse 7,8,9,10), Adrian Lunau (Klasse9,10)