Reinoldus- und Schiller- Gymnasium

Schulinternen Lehrplan zum Kernlehrplan für die gymnasiale Oberstufe am Reinoldus und Schiller-Gymnasium im Fach

Geschichte

Inhalt

1 Die Fachgruppe Geschichte am Reinoldus-und Schiller Gymnasium
2 Entscheidungen zum Unterricht
2.1 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben
2.1.1 *Die Einführungsphase*
2.1.2 Die Qualifikationsphase

2.2 Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit
2.3 Grundsätze der Leistungsbewertung
2.4 Lehr- und Lernmittel
3 Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen
4 Qualitätssicherung und Evaluation

1 Die Fachgruppe Geschichte am Reinoldus- und Schiller-Gymnasiums

„Die Geschichte soll nicht das Gedächtnis beschweren, sondern den Verstand erleuchten.“
(Gotthold Ephraim Lessing)

Selbstverständnis des Faches
Die Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes sollen die Mitwirkung in unserem demokratisch verfassten Gemeinwesen unterstützen. Diese Forderung findet sich im Kernlehrplan des Landes Nordrhein-Westfalen für das Fach Geschichte und verdeutlicht, welche Bedeutung unser Fach hat. Es handelt sich um kein Nebenfach, wie manche Menschen despektierlich behaupten, sondern es hat einen weitreichenden Bildungsauftrag.
Das Fach Geschichte leistet einen entscheidenden Beitrag zur politischen Bildung der Schülerinnen und Schüler, denn die Aufgabe unserer pädagogischen Arbeit besteht darin, ihnen bewusst zu machen, dass die Geschichte kein toter Gegenstand ist. Das Ziel unserer Fachschaft ist es also, den Schülerinnen und Schülern Erkenntnisse über Strukturen, Entwicklungen, Ereignisse und Persönlichkeiten zu vermitteln, welche die Vergangenheit geprägt haben und damit auch das Leben in unserer heutigen Gegenwart und Gesellschaft beeinflussen, und ihnen damit zu verdeutlichen, dass die Welt und die Gesellschaft sich immer in einem kontinuierlichen Wandel befinden.

Für unser Fach charakteristisch ist das historische Denken, welches dadurch geprägt ist, dass Historie immer narrative Struktur hat. Entscheidend für die Entwicklung des historischen Denkens ist deshalb die „(Re-) Konstruktion“, also die Formulierung historischer Fragen im Unterricht sowie dem Versuch, diese gemeinsam auf der Basis von Quellen und mit den entsprechenden Methoden zu beantworten. Zum historischen Denken gehört auch die „Dekonstruktion“ vorhandener historischer Orientierungsangebote, also in Narrationen enthaltener Deutungen und Beschreibungen, wie sie den Schülerinnen und Schülern in den Angeboten der Geschichtskultur entgegentreten. Ziel ist es hierbei, den Schülerinnen eine Beurteilungskompetenz an die Hand zu geben. Eine Fähigkeit, die auch in ihrer persönlichen Lebenswelt eine große Bedeutung besitzt und entscheidet für die Teilnahme am demokratisch verfassten Gemeinwesen ist.

Voraussetzungen an unserer Schule

In der Sekundarstufe I wird das Fach Geschichte an unserer Schule in den Klassen 6, 8 und 9 unterrichtet und nimmt im Rahmen der Stundentafel zwei Schulstunden ein. Als Schulbuch benutzen wir in den Klasse 6 und 8 *Mosaik* und in der Klasse 9 *Zeiten und Menschen*. Aufgrund von interaktiven Tafel und zwei Infor-

matikräume haben wir aber auch die Möglichkeit, die neuen Medien entsprechend und sinnvoll in den Unterricht einzubinden.

Weiterhin besitzen wir einen Geschichtsraum mit anschließender Materialsammlung an unserer Schule, der besonders in der Sekundarstufe II zum Einsatz kommt. Als Schulbuch verwenden wir in der Oberstufe *Zeiten und Menschen* sowie zahlreiche weitere Materialien, um die Schülerinnen und Schüler optimal auf das Zentralabitur vorzubereiten. In der Regel kommt an unserer Schule immer ein Geschichtsleistungskurs zustande.

Inhalte und Methodik des Faches

In Jahrgangsstufen 6, 8 und 9 erhalten die Schülerinnen und Schüler einen an der Chronologie orientierten Überblick über die Epochen und Räume der Weltgeschichte, der seinen Schwerpunkt auf die Erarbeitung von Grundlinien deutscher und europäischer Geschichte legt. Die Entwicklung eines chronologischen Bewusstseins schafft einen Ordnungsrahmen für die Vielfalt der historischen Phänomene. Die Anschaulichkeit soll hierbei durch ausgewählte Exkursionen, beispielsweise zur Steinwache in Dortmund, unterstützt werden.

Der Geschichtsunterricht in den Jahrgangsstufen 10, 11 und 12 knüpft an die vermittelten Kenntnisse der Sekundarstufe I an, bricht aber mit dem Fokus auf die Chronologie von Ereignissen. Stattdessen wird nun verstärkt diachron gearbeitet, indem man z.B. Friedensschlüsse in der Geschichte (z.B. Westfälischer Frieden und Versailler Friedensvertrag) miteinander vergleicht.

Ziel ist es also, die in der Sekundarstufe I erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten methodenorientiert und mehrperspektivisch in neuen Zusammenhängen zur Anwendung zu bringen und zu vertiefen. Das Fach Geschichte in den Jahrgangsstufen 10, 11 und 12 erweitert damit die Allgemeinbildung der jungen Erwachsenen und gewährleistet eine sichere historische Orientierung.

Zur Stärkung der fachlichen Grundlagen werden über alle Jahrgangsstufen fachspezifische Methoden vermittelt und eingeübt. Den Schülerinnen und Schülern begegnen dabei unterschiedliche Formen geschichtlicher Quellen (Schriftquellen, Bilder, Tondokumente) und die jeweils angemessenen Auswertungsmethoden. Wir achten dabei auf eine altersgemäße und zugleich an Fachinhalten orientierte Abfolge, die an das jeweilige Alter der Schülerinnen und Schüler angepasst ist. Die Methodenkompetenz umfasst dabei beispielsweise auch den sinnvollen Umgang mit den neuen Medien und schließt die angemessene Nutzung moderner Präsentationsformen durch die Jugendlichen mit ein. Die differenzierte Betrachtung und Auswertung geschichtlicher Zeugnisse führt zur Wahrnehmung aus unterschiedlichen Perspektiven und ermöglicht dadurch die Einsicht in die Bedingtheit und Begrenztheit menschlich-historischer Erfahrung.

2 Entscheidungen zum Unterricht

2.1 Unterrichtsvorhaben

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

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

Im „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ (Kapitel 2.1.1) wird die für alle Lehrerinnen und Lehrer gemäß Fachkonferenzbeschluss verbindliche Verteilung der Unterrichtsvorhaben dargestellt. Das Übersichtsraster dient dazu, den Kolleginnen und Kollegen einen schnellen Überblick über die Zuordnung der Unterrichtsvorhaben zu den einzelnen Jahrgangsstufen sowie den im Kernlehrplan genannten Kompetenzen, Inhaltsfeldern und inhaltlichen Schwerpunkten zu verschaffen. Um Klarheit für die Lehrkräfte herzustellen und die Übersichtlichkeit zu gewährleisten, werden in der Kategorie „Kompetenzen“ an dieser Stelle nur die übergeordneten Kompetenzerwartungen ausgewiesen, während die konkretisierten Kompetenzerwartungen erst auf der Ebene konkretisierter Unterrichtsvorhaben Berücksichtigung finden. Der ausgewiesene Zeitbedarf versteht sich als grobe Orientierungsgröße, die nach Bedarf über- oder unterschritten werden kann. Um Spielraum für Vertiefungen, besondere Schülerinteressen, aktuelle Themen bzw. die Erfordernisse anderer besonderer Ereignisse (z.B. Praktika, Kursfahrten o.ä.) zu erhalten, wurden im Rahmen dieses schulinternen Lehrplans nur ca. 75 Prozent der Bruttounterrichtszeit verplant.

Während der Fachkonferenzbeschluss zum „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ zur Gewährleistung vergleichbarer Standards sowie zur Absicherung von Lerngruppenübertritten und Lehrkraftwechseln für alle Mitglieder der Fachkonferenz Bindekraft entfalten soll, besitzt die exemplarische Ausweisung „konkretisierter Unterrichtsvorhaben“ (Kapitel 2.1.2) empfehlenden Charakter. Referendarinnen und Referendaren sowie neuen Kolleginnen und Kollegen dienen diese vor allem zur standardbezogenen Orientierung in der neuen Schule, aber auch zur Verdeutlichung von unterrichtsbezogenen fachgruppeninternen Absprachen zu didaktisch-methodischen Zugängen, fächerübergreifenden Kooperationen, Lernmitteln und -orten sowie vorgesehenen Leistungsüberprüfungen, die im Einzelnen auch den Kapiteln 2.2 bis 2.4 zu entnehmen sind. Abweichungen von den vorgeschlagenen Vorgehensweisen bezüglich der konkretisierten Unterrichtsvorhaben sind im Rahmen der pädagogischen Freiheit der Lehrkräfte jederzeit möglich. Sicherzustellen bleibt allerdings auch hier, dass im Rahmen der Umsetzung

der Unterrichtsvorhaben insgesamt alle Sach- und Urteilskompetenzen des Kern-
lehrplans Berücksichtigung finden.

2.1.Konkretisierte Unterrichtsvorhaben

2.1.1 Einführungsphase

Unterrichtsvorhaben I:

Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive (Inhaltsfeld 1)

Inhaltliche Schwerpunkte:
- Die Darstellung der Germanen in römischer Perspektive (ca. 7-8 Std.)
- Was Reisende erzählen – Selbst- und Fremdbild in der frühen Neuzeit (ca. 8 Std.)
- Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets im 19. und 20. Jahrhundert (ca. 8 – 10 Std.)

Zeitbedarf: ca. 24 Std.
Die Themen zur Rezeption der „Germanen“ in der Neuzeit und zu der Diskussion über die Menschenfresser dienen der Vertiefung und Differenzierung. Die übrigen genannten Themen decken alle vorgeschriebenen konkretisierten Sach- und Urteilskompetenzen für das Inhaltsfeld I und die weiteren übergeordneten Kompetenzen ab.

Vorhabenbezogene Konkretisierung:

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
• **Die Darstellung der Germanen in römischer und deutscher Perspektive** (Zeitbedarf: 7-8 Std.) – Was sagen die antiken Quellen über die Germanen aus? – Beispiel: Caesar über die Germanen – Der Germane ein Barbar? / Wer waren die Germanen wirklich? – Überprüfen historischer Vorstellungen - Sind wir Germanen? – Deutungen und Missbrauch des Germanenbildes in der Neuzeit (Vertiefung)	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • erklären den Konstruktcharakter von Bezeichnungen wie „der Germane“, „der Römer“ und „der Barbar“ und die damit einhergehende Zuschreibung normativer Art. Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beurteilen die Darstellung der Germanen in römischen Quellen im Hinblick auf immanente und offene Selbst- und Fremdbilder. Methodenkompetenz Die Schülerinnen und Schüler … • treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Aus-	– Orientierung: Römisch-germanische Geschichte (S. 12 – 16) – Quellen von Caesar (S. 17 – 18) ⇨ Anleitung zur Interpretation von schriftlichen Quellen (S. 25) – Überprüfung der Vorstellung des Germanen als „Barbar“ (S. 20 – 23) – Die verhängnisvolle Geschichte der Germanenbilder im 19. und 20. Jahrhundert (S. 28-29 /30/ 33)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
	einandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6). Handlungskompetenz Die Schülerinnen und Schüler … • stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1), • entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2), • beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).	
• **Die Sicht auf sich selbst und auf andere in frühneuzeitlichen Reiseberichten** (Zeitbedarf: 8 Std.) – Die Wahrnehmung des Fremden – Analyse der Aussagen Kolumbus‘ über die Einwohner der neuen Welt und der Inkas über die Europäer – Achtung Menschenfresser! – Untersuchung des Kannibalenmotivs in Reiseberichten über Südamerika (Vertiefung)	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • analysieren multiperspektivisch die Wahrnehmung der Fremden und das jeweilige Selbstbild, wie sie sich in Quellen zu den europäischen Entdeckungen, Eroberungen oder Reisen in Afrika und Amerika in der frühen Neuzeit dokumentieren. Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beurteilen den Einfluss wissenschaftlicher,	– Orientierung: Reiseberichte – Selbst- und Fremdbilder in der Frühen Neuzeit – Quellen und Darstellung über Kolumbus’ Wahrnehmung der Einwohner Amerikas und ihre Wahrnehmung der Europäer (S. 49 – 51) – Darstellung und Bildquelle über Kannibalen in Südamerika (S. 52 – 53)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
– Wie lebten die Einwohner Südafrikas wirklich? – Analyse von Peter Kolbs Versuch der Korrektur der Darstellung der Einwohner in Südafrika	technischer und geographischer Kenntnisse auf das Weltbild früher und heute, • erörtern beispielhaft Erkenntniswert und Funktion europazentrischer Weltbilder in der Neuzeit. Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), • identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von historischen Karten und Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen (und Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder (und) Bilder, (Karikaturen und Filme) (MK7). Handlungskompetenz:	– Peter Kolb über die Einwohner in Südafrika (S. 54 – 55)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
	Die Schülerinnen und Schüler … • stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1).	
• **Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets im 19. und 20. Jahrhundert** (Zeitbedarf: 8 – 10 Std.) – „Kommt ins Ruhrgebiet!“ – Die Gründe der Anwerbung der „Ruhrpolen“ beurteilen – „Germanisierung!“ Werden aus Polen Deutsche? – Eine Integrationspolitik bewerten – Wie erlebten die ersten Gastarbeiter die Bundesrepublik? – Zeitzeugenberichten untersuchen – Welches Bild vermittelten türkische Behörden von Deutschland? – Ein amtliches Informationsblatt analysieren und bewerten – Kann ich so bleiben, wie ich bin? – Veränderungen im Zusammenleben zwischen Gastarbeitern und Deutschen beurteilen	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • stellen an ausgewählten Beispielen die Loslösung der von Arbeitsmigration Betroffenen von ihren traditionellen Beziehungen und die vielfältige Verortung in ihre neue Arbeits- und Lebenswelt dar. Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • erörtern kritisch und vor dem Hintergrund differenzierter Kenntnisse die in Urteilen über Menschen mit persönlicher oder familiärer Zuwanderungsgeschichte enthaltenen Prämissen. Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1),	– Orientierung: Arbeitsmigration im späten 19. und frühen 20. Jahrhundert: Die Ruhrpolen (S. 58 – 60) – Anwerbung und Germanisierung der Polen. Die Integrationspolitik und ihre Reaktionen beurteilen (S. 61 – 63) – Orientierung: Arbeitsmigration im 20. Jahrhundert: Gastarbeiter (S. 64 – 65) – Quellen über die Ankunft der ersten Gastarbeiter in der Bundesrepublik (S. 66) – Ein amtliches Informationsblatt für die Gastarbeiter aus der Türkei analysieren (S. 67) – Quellen über das Leben und den Alltag der Gastarbeiter in der Bundesrepublik (S. 68)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
	• recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen (und Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder und Bilder, (Karikaturen und Filme) (MK7), • stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9). Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2), • entscheiden sich begründet für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Er-	– evtl. Training: Probeklausur (S. 70 – 71)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
	innerungskultur (HK4), • entwerfen, ggf. in kritischer Distanz, eigene Beiträge zu ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungs-kultur (HK5), • präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).	

Diagnose von Schülerkonzepten:

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

Diagnose der Schülerkompetenzen

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

Leistungsbewertung:

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

<u>Unterrichtsvorhaben II:</u>

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

Inhaltliche Schwerpunkte:
- Religion und Staat
- Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur (ca. 13 Std.)
- Die Kreuzzüge (ca. 13 Std.)
- Das Osmanische Reich und „Europa“ in der Frühen Neuzeit (13 Std.)

Zeitbedarf: ca. 34 – 39 Std.
Die beiden ersten inhaltlichen Schwerpunkte dieses Inhaltsfeldes werden im Rahmen dieses Unterrichtsvorhabens zu einem Themenschwerpunkt zusammengefasst (Islamische Welt – christliche Welt: Religion und Herrschaft, Wissenschaft und Kultur im Mittelalter).

Vorhabenbezogene Konkretisierung:

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
• **Islamische Welt – christliche Welt: Religion und Herrschaft, Wissenschaft und Kultur im Mittelalter** (Zeitbedarf: 13 Std.) – Kooperation und Konflikt: Geistliche und weltliche Macht im lateinisch-römischen Westen vom Frühmittelalter bis zur Zeit der Kreuzzüge – Wie „funktioniert“ mittelalterliche Herrschaft? : „Herrschen ohne Staat“ (Gerd Althoff) – Analyse einer wissenschaftlichen Darstellung – Religion und Herrschaft: Die islamische Welt im Mittelalter – Der Koran, das heilige Buch der Muslime – Religiöse Grundlagen und Glaubenspraxis des Islam – Umgang mit Andersgläubigen in der islamischen mittelalterlichen Welt – Wissenschaft und Kultur: Der lateinisch-römische Westen und die islamische Welt im Mittelalter	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beschreiben und erklären wichtige Aspekte des Verhältnisses zwischen geistlicher und weltlicher Macht im christlich-europäischen Mittelalter, also zwischen Papst und Kaiser, • erläutern das Verhältnis zwischen Herrschaft und Religion in der islamischen Welt des Mittelalters, • beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten sowie der Praxis des Zusammenlebens mit ihnen in der islamischen Welt des Mittelalters, • erläutern die Rolle des Islam als Kulturvermittler für den christlich-europäischen Westen, • und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen zeitgenössischen Wahrnehmung. Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beurteilen den Entwicklungsstand der mittelalterlichen islamischen Wissenschaft und Kultur im Vergleich zu dem des Westens. Methodenkompetenz: Schülerinnen und Schüler …	– Orientierung: Geistliche und weltliche Macht im lateinisch-römischen Westen vom Frühmittelalter bis zur Zeit der Kreuzzüge (S. 78 – 81) – Training: Analyse von Darstellungen (S. 88 – 91) u. Quellen (S. 84) – Orientierung: Die islamische Welt im Mittelalter – Religion und Herrschaft (S. 92 – 98) – Erarbeitung grundlegender Informationen anhand von Karten, lexikalischer Beiträge und wissenschaftlicher Darstellungen über den Islam (S. 98/99 u. 103) – Vergleich wissenschaftlicher Aussagen über den Umgang des Islam mit Juden und Christen (S. 104 – 105) (evtl. arbeitsteilig) – Orientierung: Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur im lateinisch-römischen Westen im Mittelalter (S. 106 – 107)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
	• treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6). Handlungskompetenz: Schülerinnen und Schüler … • präsentieren eigene historische Narrationen (hier: Lernplakat) und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).	– Orientierung: Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur in der islamischen Welt im Mittelalter (S. 110 – 112) ⇨ Methode: Erstellen von Lernplakaten zum Thema „Wissenschaft und Kultur in der islamischen Welt und im lateinisch-römischen Westen“
• **Die Kreuzzüge** (Zeitbedarf: 13 Std.) – „Gott will es!“ – Die Kreuzzüge im Spiegel zeitgenössischer Quellen – Jerusalem: Mittelpunkt der Welt? – Die mittelalterliche Weltsicht am Beispiel einer historischen Karte – „Heiliger Krieg“? – Begründungen für Krieg	Konkretisierte Sachkompetenz: Schülerinnen und Schüler … • erklären mittelalterliche Weltbilder und die jeweilige Sicht auf das Fremde anhand von Weltkarten, • erklären die Kreuzzugsbewegung von unterschiedlichen gesellschaftlichen, sozialen, politischen und individuellen Voraussetzungen her, • beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten sowie der Praxis	– Orientierung: Die Kreuzzüge. Begriff, Ursachen, zeitlicher Verlauf (S. 116 – 117) – Vergleichende Quellenanalyse (S. 118 – 119) – Jerusalem: Interpretation einer mittelalterlichen Karte (S. 36f) : Ebstorfer Weltkarte (S. 40f)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
und Gewalt	des Zusammenlebens mit ihnen in der christlichen mittelalterlichen Welt, • erläutern die Rolle des Islam als Kulturvermittler für den christlich-europäischen Westen. Konkretisierte Urteilskompetenz: Schülerinnen und Schüler …	– Orientierung: Vom „gerechten Krieg“ zum „Heiligen Krieg“ – Begründungen für Krieg und Gewalt (S. 122 – 123) – Vergleichende Analyse wissenschaftlicher Darstellungen zu den Begriffen „Heiliger Krieg“ und „Dschihad“. (S. 124 – 125) (evtl. arbeitsteilig)
– evtl. Rittertum: Kreuzzüge als Mythos	• erörtern aus zeitgenössischer und heutiger Perspektive kritisch und differenziert die Begründung für Krieg und Gewalt.	– evtl. Orientierung: Mythos Kreuzzüge (S. 126 – 127)
– Gab es einen Kulturtransfer? – Untersuchung kontroverser wissenschaftlicher Darstellungen	• erörtern an einem Fallbeispiel die Bedeutung, die eine Kulturbegegnung bzw. ein Kulturkonflikt für beide Seiten haben kann, • erörtern Erklärungen für Entwicklungsunterschiede zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen.	– Orientierung: Kulturkontakte (S. 130 – 131)
– Toleranz im Mittelalter? – Zum Umgang mit Andersgläubigen	Methodenkompetenz: Schülerinnen und Schüler … • recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei	– Vergleich wissenschaftlicher Positionen zum Umgang mit Andersgläubigen in der christlichen und der islamischen Kultur des Mittelalters (S. 134 – 135) (evtl. arbeitteilig)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
	(MK4), • analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme (MK7), • stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9). Handlungskompetenz: Schülerinnen und Schüler … • präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).	
• **Das Osmanische Reich und „Europa“ in der Frühen Neuzeit** (Zeitbedarf: 8 – 10 Std.) – Fallbeispiel 1: Der Fall Konstantinopels	Konkretisierte Sachkompetenz: Schülerinnen und Schüler … • erläutern das Verhältnis zwischen dem Osmanischen Reich und Westeuropa in der	– Orientierung zu Fallbeispiel 1 (S. 140 – 142)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
1453 in zeitgenössischen Quellen – Fallbeispiel 2: Die Belagerung Wiens 1683 in der Wahrnehmung der Zeitgenossen und in wissenschaftlichen Darstellungen – Osmanisches Reich und Europa – nur eine Konfliktgeschichte? *fakultativ:* – *Der Islam und die Moderne – Die Entwicklung des Verhältnisses der islamischen Welt zu der sich herausbildenden Moderne der Westlichen Welt* – *Hintergründe des modernen Terrorismus, aufgezeigt und analysiert anhand von Biografien islamistischer Terroristen*	Frühen Neuzeit, • beschreiben das Verhältnis zwischen christlich und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen zeitgenössischen Wahrnehmung. Konkretisierte Urteilskompetenz: Schülerinnen und Schüler … • erörtern an einem Fallbeispiel die Bedeutung, die eine Kulturbegegnung bzw. ein Kulturkonflikt für beide Seiten haben kann. Methodenkompetenz: Schülerinnen und Schüler … • treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Ausein-	– Orientierung zu Fallbeispiel 2 (S. 146 – 147) – Quellenanalyse zu Fallbeispiel 1 (S. 143) – Orientierung: Begegnung der Kulturen (S. 153) *fakultativ:* – *„Der Islam und die Moderne“ (Udo Steinbach)* – *BBC-Dokumentation „Die Fremden im Paradies“*

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
	andersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9). Handlungskompetenz: Schülerinnen und Schüler … • präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).	

Diagnose von Schülerkonzepten:

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

Diagnose der Schülerkompetenzen

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

Leistungsbewertung:

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

<u>Unterrichtsvorhaben III:</u>

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

Inhaltliche Schwerpunkte:
- Ideengeschichtliche Wurzeln und Entwicklungsetappen (ca. 13-16 Std.)
- Durchsetzung der Menschenrechte am Beispiel der Französischen Revolution (ca. 14 Std.)
- Geltungsbereiche der Menschenrechte in Vergangenheit und Gegenwart (ca. 12 Std.)

Zeitbedarf: ca. 39-42 Std.
Die hier genannten Themen decken alle vom KLP vorgeschriebenen, konkretisierten Sach- und Urteilskompetenzen für das Inhaltsfeld III sowie die weiteren übergeordneten Kompetenzen für die Einführungsphase ab. Es gibt darüber hinaus folgende Addita sowie Möglichkeiten der Vertiefung und Differenzierung:
Im ersten inhaltlichen Schwerpunkt, den ideengeschichtlichen Wurzeln und Entwicklungsetappen, können die grundlegenden Konzepte der Menschenwürde in Antike, Mittelalter und Früher Neuzeit von den Schülerinnen und Schülern erarbeitet werden. Dieser Teil ist vom KLP nicht vorgeschrieben. Der Umfang beträgt hier etwa 3 – 4 Unterrichtsstunden. Im dritten inhaltlichen Schwerpunkt, den Geltungsbereichen der Menschenrechte in Vergangenheit und Gegenwart, können die Schülerinnen und Schüler eine biografisch oder auch thematisch angelegte Referatsreihe zu den Pionierinnen des Frauenwahlrechts in Deutschland erarbeiten und diese zum Beispiel als Ausstellung gestalten und präsentieren. Im selben inhaltlichen Schwerpunkt können die Schülerinnen und Schüler ihre Handlungskompetenzen auch wie folgt schulen: Planung und Durchführung einer Feier zum weltweiten „Tag der Menschenrechte“ (10. Dezember) in der eigenen Schule.
Folgende Methoden samt Erläuterungen werden in diesem Inhaltsfeld zu den einzelnen Unterrichtsthemen angeboten: Bildinterpretation, Partnerinterview, Partnerpuzzle, Konfliktanalyse, Karikaturen-Interpretation, Struktur-Lege-Technik und Pro-und-Contra-Debatte.

Vorhabenbezogene Konkretisierung:

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
• **Ideengeschichtliche Wurzeln und Entwicklungsetappen** (Zeitbedarf: 13-16 Std.) – Die Idee der Menschenwürde in Antike und Renaissance – ein wichtiger Schritt auf dem Weg zu universellen Menschenrechten?	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • benennen und erklären Grundelemente des Konzepts der Menschenwürde bei Cicero und Pico della Mirandola. Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beurteilen und bewerten die Bedeutung der Ideen zur Menschenwürde in Antike, Mittelalter und Früher Neuzeit im Hinblick auf mögliche Anknüpfungspunkte für ein modernes Verständnis der Menschenrechte. Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6).	– Orientierung: Grundlagen der Menschenrechte in Antike, Mittelalter und Früher Neuzeit (S. 164 – 166)
– Der Gedanke der Staatssouveränität bei Jean Bodin – eine neue Auffassung vom Staat? – Welche Rechte hat der Staatsbürger? –	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • erläutern wesentliche Grundelemente des Menschenbildes und des Staatsverständnis-	– Orientierung: Staatstheorien und Menschenrechte im Zeitalter der Aufklärung (S. 170 – 174) – Quellen:

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
John Locke und die Theorie des Gesellschaftsvertrages – Die Gewaltenteilung bei Montesquieu – ein wirksames Mittel zur Selbstbeschränkung staatlicher Macht? – Rousseau: Gesellschaftsvertrag	ses der Aufklärung, wie zum Beispiel die historischen Begründungszusammenhänge der Konzepte der (Volks-)Souveränität, des Naturrechts, der Gewaltenteilung, des Gesellschaftsvertrags und des Naturzustandes, • beschreiben den Zusammenhang zwischen zeitgenössischen Bürgerkriegserfahrungen, z. B. in England, den Interessen einer sich als „absolutistisch“ verstehenden Monarchie und der Entstehung eines aufgeklärten und durch Gewaltenteilung gekennzeichneten Staatsverständnisses. Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beurteilen die Bedeutung des Menschenbildes und der Staatstheorien der Aufklärung für die Formulierung von Menschenrechten (z. B. mit dem natürlichen Recht auf Leben, Freiheit und Eigentum, dem Schutz der natürlichen und staatsbürgerlichen Rechte, dem Recht auf Widerstand und dem Prinzip der Gewaltenteilung) Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • identifizieren Verstehensprobleme und führen mithilfe eines Partnerinterviews die notwendigen Klärungen herbei (MK4),	Jean Bodin, Über den Staat (S. 175) John Locke, Zweite Abhandlung über die Regierung (S. 180 – 181) Charles de Montesquieu, Vom Geist der Gesetze (S. 182) – Rousseau: Gesellschaftsvertrag ⇨ Methode: Partnerinterview zur Erarbeitung der Staatstheorien im Zeitalter der europäischen Aufklärung (S. 184) – evtl. Training: Interpretation einer historischen Bildquelle – das Frontispiz des Buches „Leviathan“ (1651) von Thomas Hobbes mit einem Lösungsvorschlag (S. 176 – 179)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
	• interpretieren sachgerecht unter Anleitung historische Bildquellen (MK7), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6).	
– Gleiche Rechte für alle Menschen? – die Unterschiede zwischen den Geschlechtern als Grenzen der Aufklärung	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • erläutern wesentliche Grundelemente der Geschlechterdifferenz der Aufklärung in ihrem Begründungszusammenhang. Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • diskutieren und bewerten mit Blick auf die rechtlichen Unterschiede zwischen den Geschlechtern die geschichtliche Bedingtheit von Wertesystemen und damit die Grenzen der Aufklärung, • beurteilen die Angemessenheit des Begriffs Aufklärung für die historische Epoche unter genderkritischem Aspekt (UK5). Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende	– Darstellung: Barbara Stollberg-Rilinger, Die Aufklärung. Europa im 18. Jahrhundert (S. 183)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
	Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6).	
– Die Magna Charta von 1215 – eine Ikone der Freiheit? – Wie souverän ist das englische Parlament? – die Bill of Rights von 1689	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beschreiben die historische Entwicklung des englischen Parlaments als situative Reaktion auf Formen der Rechtebeschneidung durch die englische Monarchie. Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beurteilen den durch die Geschichte des englischen Parlamentarismus erreichten Entwicklungsstand der Menschenrechte, • beurteilen angeleitet das Besondere der historischen Entwicklung des englischen Parlamentarismus und seine historische Bedeutung für die weitere Entwicklung der Menschenrechte (UK2). Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6).	– Orientierung: England – Menschenrechte im Mutterland des Parlamentarismus (S. 185 – 187) – Quelle: Magna Charta von 1215 (S. 188) Bill of Rights, 1689 (S. 189 – 190) – Darstellungen: Hanna Vollrath, Magna Carta (S. 188 – 189)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
– Grundrechte im Sinne der Aufklärung? – die Virginia Bill of Rights 1776 – Die Amerikanische Revolution – eine Revolution auf den Grundlagen der Aufklärung? *fakultativ:* – *Alltägliche Wirklichkeit und Entwicklung der rechtlichen Situation der Sklaven in Nordamerika vom 17. bis zum 19. Jh.*	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beschreiben den Zusammenhang zwischen Kolonialerfahrung, wirtschaftlichen Interessen und politischem Selbstverständnis in den Kolonien Nordamerikas im Hinblick auf die Loslösung vom englischen Mutterland, • benennen zentrale Ideen des aufgeklärten Staatsverständnisses im Prozess der Loslösung der Kolonien Nordamerikas. Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beurteilen den erreichten Entwicklungsstand der Menschenrechte in den amerikanischen Grundrechtekatalogen vor dem Hintergrund der Loslösung der Kolonien vom englischen Mutterland, • beurteilen die Grenzen der Menschenrechtsentwicklung in Amerika vor dem Hintergrund der Existenz des Sklavenhandels. Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • interpretieren sachgerecht unter Anleitung historische Bildquellen (MK7), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen	– Orientierung: Demokratie und Menschenrechte in den USA (S. 191 – 194) – Quelle: Virginia Bill of Rights, 1776 (S. 195) – Quelle: Unabhängigkeitserklärung, 1776 (S. 196) – Darstellung: Mark Häberlein, Grenzen der Revolution (S. 197)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
	und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • identifizieren mithilfe des Partnerpuzzles Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4).	
• **Durchsetzung der Menschenrechte am Beispiel der Französischen Revolution** (Zeitbedarf: 14 Std.) – Das Ancien Régime vor dem Ende? – die Ursachen der Französischen Revolution – Was ist der Dritte Stand? - Leidtragender oder Träger der französischen Gesellschaft?	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • erläutern die gesellschaftlichen Strukturen der französischen Gesellschaft unter Verwendung historischer Fachbegriffe (SK2), • unterscheiden Anlässe und Ursachen der Französischen Revolution. Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beurteilen die Positionen und Motive der jeweiligen historischen Akteure zu Beginn der Französischen Revolution. Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • analysieren und interpretieren sachgerecht unter Anleitung Karikaturen, Bilder und Tabellen (MK7), • stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8).	– Orientierung: Vorgeschichte und Ausbruch der Revolution (S. 202 – 206) – Diagramm: Aufbau der französischen Gesellschaft (S. 207) – Quelle: Abbé Sieyès, Was ist der Dritte Stand? (S. 208) – Bilder und Karikaturen (S. 207 und 209)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
– „Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit“? – auf dem Weg zu einer gesellschaftlichen Neuordnung Frankreichs? – Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte 1789 – ein Durchbruch der universellen Menschenrechte? – Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte 1789 – und wo bleiben die Frauen?	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • erklären mithilfe der Konfliktanalyse den Verlauf der ersten Phase der Französischen Revolution, • beschreiben den Anspruch und den Grad der praktischen Umsetzung der Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte. Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beurteilen die Motive und Interessen der historischen Akteure in der ersten Phase der Französischen Revolution, • beurteilen und bewerten Anspruch und Reichweite der Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte, • beurteilen angeleitet das Besondere der Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte und seine Bedeutung für die Gegenwart (UK2). Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen	– Orientierung: Der Verlauf der Revolution: Phase der Neuordnung Frankreichs (1789 – 1791) (S. 210 – 212) – Schaubild: Die Verfassung von 1791 (S. 212) – Training: Konfliktanalyse (S. 213) – Quelle: Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte 1789 (S. 214) – Quelle: Olympe de Gouges, Über die Rechte der Frau und Bürgerin (S. 216)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
	fachgerecht an (MK6), • analysieren und interpretieren sachgerecht unter Anleitung Bilder (MK7), • stellen die grundlegenden Zusammenhänge der ersten Phase der Französischen Revolution aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8).	
– Die Radikalisierung der Französischen Revolution – ein legitimer „Krieg der Freiheit gegen ihre Feinde“?	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • erklären unter Verwendung von Kategorien der Konfliktanalyse die Radikalisierung der Revolution, • beschreiben am Beispiel Robespierres das Denken und Handeln historischer Akteure in ihrer durch zeitgenössische Rahmenbedingungen geprägten Eigenart (SK4). Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beurteilen angeleitet Ansprüche und Konsequenzen der Legitimationsmuster der Jakobinerherrschaft (UK4), • beurteilen die Radikalisierung der Revolution vor dem Hintergrund des Anspruchs der Menschen- und Bürgerrechte. Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende	– Orientierung: Der Verlauf der Revolution: Die Radikalisierung der Revolution (1792 – 1795) (S. 218 – 221) – Schaubild: Die Verfassung von 1793 (S. 220) – Quelle: Maximilien de Robespierre, Grundsätze der revolutionären Regierung (S. 222) – Klausurtraining: Interpretation einer Karikatur (S. 223 – 226)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
	Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht an (MK6), • stellen die grundlegenden Zusammenhänge der zweiten Phase der Französischen Revolution aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8).	
– Die Französische Revolution – eine „Insel der Freiheit“ oder „ein Tanz auf dem Vulkan“?	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beschreiben den Grad der praktischen Umsetzung der Menschen- und Bürgerrechte in der Schlussphase der Revolution. Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beurteilen die Bedeutung der Französischen Revolution für die Entwicklung der Menschenrechte und die politische Kultur in Europa. Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • stellen die grundlegenden Zusammenhänge der dritten Phase der Französischen Revolution aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8).	– Orientierung: Der Verlauf der Revolution: Phase der Direktorialregierung (1795-1799) und Ausblick (S. 227 – 228) – Schaubild: Die Verfassung von 1795 (S. 227) – Darstellung: Hans-Ulrich Thamer, Laboratorium der Moderne (S. 229)
• **Geltungsbereiche der Menschenrechte in**	Konkretisierte Sachkompetenz:	

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
Vergangenheit und Gegenwart (Zeitbedarf: 12 Std.) – „Die Menschenrechte haben kein Geschlecht“ – das Frauenwahlrecht in Deutschland	Die Schülerinnen und Schüler … - erläutern am Beispiel der Einführung des Frauenwahlrechts in Deutschland die zeitgenössischen Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte, - beschreiben das Denken und Handeln historischer Akteurinnen in ihrer jeweils durch zeitgenössische Rahmenbedingungen geprägten Eigenart (SK4). Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beurteilen und bewerten den universalen Anspruch und die Wirklichkeit der Menschenrechte im Hinblick auf die Durchsetzung von politischen Partizipationsrechten wie etwa dem Frauenwahlrecht in Deutschland, • beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte bis zur UN-Menschenrechtserklärung von 1948 erreichten Entwicklungsstand. Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), • recherchieren fachgerecht in relevanten Medien und beschaffen sich zielgerichtet Infor-	– Orientierung: Zu den Geltungsbereichen der Menschenrechte in der Vergangenheit – eine Auswahl (S. 232 – 233) – evtl. Quelle: „Die Gleichheit. Zeitschrift für Arbeiterfrauen und Arbeiterinnen“ (S. 234) – evtl. Darstellung: Gisela Notz, Zum Frauenwahlrecht in Deutschland (S. 234 – 235)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
	mationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9).	
– Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte 1948 – ein Gestaltungsauftrag für die Zukunft?	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beschreiben den impliziten und expliziten Gestaltungsauftrag der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte im Hinblick auf die weltweite Durchsetzung der Menschenrechte. Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte bis zur UN-Menschenrechtserklärung von 1948 erreichten Entwicklungsstand. Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler …	– Orientierung: Menschenrechte in der Weltgesellschaft (S. 236 – 238) – Quelle: Allgemeine Erklärung der Menschenrechte 1948 (S. 239 – 241)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
	• recherchieren fachgerecht in relevanten Medien und beschaffen sich zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), • stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9). Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1), • entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2), • präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am schulöffentlichen Diskurs teil (HK6).	
– „Asiatische Werte“ und Menschenrechte – ein Unterschied? – Islam und Menschenrechte – nur eine Fra-	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • erläutern an den kultur- und religionsrelativistischen Begründungen gegen einen universalen Anspruch der Menschenrechte unter-	– Darstellungen: Sonja Ernst, „Asiatische Werte“ (S. 242 – 243) Anne Duncker, Islam und Menschenrechte

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
ge der Interpretation?	schiedliche zeitgenössische Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte. Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • überprüfen die kultur- und religionsrelativistischen Positionen in der Debatte um den universalen Geltungsanspruch der Menschenrechte, • bewerten den universalen Anspruch und die Wirklichkeit der Menschenrechte. Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit Darstellungen fachgerecht an (MK6). Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).	(S. 244 – 245)
– Menschenrechte in der Gegenwart I – legitime Einschränkungen des universalen Anspruchs?	Konkretisierte Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler …	– Methoden: Struktur-Lege-Technik (S. 247) Pro- und Contra-Debatte zu Darstellungen

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
– Menschenrechte in der Gegenwart II: Schutz der Privatsphäre versus Bedürfnis nach Sicherheit – gibt es ein Menschenrecht auf informationelle Selbstbestimmung?	• erläutern an ausgewählten Beispielen unterschiedliche Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte, • erläutern das Recht auf informationelle Selbstbestimmung als gegenwärtigen und zukünftigen Gestaltungsauftrag zur Einhaltung der Menschenrechte. Konkretisierte Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • bewerten den universalen Anspruch der Menschenrechte angesichts gegenwärtiger Einschränkungen am Beispiel der informationellen Selbstbestimmung und anderer Beispiele. Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • stellen grundlegende Zusammenhänge geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8), • recherchieren fachgerecht in relevanten Medien und beschaffen sich zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), • stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar (MK9).	über die Gefährdungen der Menschenrechte und der informationellen Selbstbestimmung (S. 248 – 251)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Mögliche Materialbasis (HORIZONTE SII Einführungsphase u.a.)
	Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler … • beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3), • entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2).	

Diagnose von Schülerkonzepten:
- z.B. Mithilfe von Referaten zu unterschiedlichen Stationen und Konzepten der Entwicklung der Menschenrechte

Diagnose der Schülerkompetenzen
- z.B. Auswertung des Fragebogens zum Kapitel: Menschenrechte in historischer Perspektive
- z.B. Verfassen einer Probeklausur

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

2.1.2. Die Qualifikationsphase

Unterrichtssequen-	• Zu entwickeln-	• Zu entwickeln-	• Zu entwickeln-	• Zu entwickelnde	Mögliche Material-

zen	de Kompetenzen Sachkompetenz	de Kompetenzen Urteilskompetenz	de Kompetenzen Methodenkompetenz	Kompetenzen Handlungskompetenz	basis (HORIZONTE SII u.a.) und außerschulische Orte sowie Exkurse
Q1.1 **Das „lange“ 19. Jahrhundert** **Die Industrielle Revolution und ihre Folgen. Die Umwälzungen wirtschaftlicher u. sozialer Strukturen in ihren Auswirkungen auf Staat und Gesellschaft** • Merkmale der Industrialisierung: Innovationen und Interdependenzen bei der Entstehung der Industrialisierung • Entwicklung der Großindustrie und Beginn der Globalisierung, Urbanisierung und Veränderung von Natur und Umwelt, • England als europäischer Vorreiter, Preußens Rückständigkeit und der Versuch, diese durch Reformen zu überwinden • Die Soziale Frage: Die Auseinandersetzung um eine politische und soziale Lösung	• beschreiben Modernisierungsprozesse in den Bereichen Bevölkerung, Technik, Arbeit, soziale Sicherheit, Verkehr und Umwelt im jeweiligen Zusammenhang, • beschreiben an ausgewählten Beispielen die Veränderung der Lebenswirklichkeit für unterschiedliche soziale Schichten und Gruppen,	• erörtern die Angemessenheit des Fortschrittsbegriffs für die Beschreibung der Modernisierungsprozesse in der Zweiten Industriellen Revolution,	• erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her • treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung • recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen • stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Kartenskizzen, Diagrammen	• präsentieren eigene historische Narrationen und vertreten begründet Positionen zu einzelnen historischen Streitragen	• z. B. Burg Wetter/ Wohnhaus von Friedrich Harkort • DASA

• Zweite Industrielle Revolution (technischer Fortschritt und sozioökonomische Veränderungen)			und Strukturbildern dar		
Nationalstaatsgedanke und Nationalismus in Europa • Idee und Problematik des Nationsbegriffs • Bedeutung der Napoleonischen Kriege für den Nationalstaatsgedanken am Beispiel Deutschlands und eines weiteren Landes • Zielsetzungen und Beschlüsse des Wiener Kongresses von 1815 im Hinblick auf eine mögliche Friedensordnung Europas einerseits und auf die Umsetzung nationalstaatlicher und liberaler Ideen andererseits • Die Verbindung zwischen demokratischen bzw. libaralen und und nationalen Konzepten im Vormärz und der Revolution von 1848 • "Einheit und Freiheit" in der Deutschen Revolution 1848/49	• erläutern das Verständnis von „Nation“ in Deutschland und einem weiteren europäischen Land • erläutern Entstehungszusammenhänge und Funktion des deutschen Nationalismus im Vormärz und in der Revolution von 1848 • erläutern Entstehung und politische Grundlagen des Kaiserreiches sowie die veränderte Funktion des Nationalismus im Kaiserreich	• bewerten die Forderung nach der nationalen Einheit in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts • bewerten den politischen Charakter des 1871 entstandenen Staates unter Berücksichtigung unterschied-	• wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Ana-lyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an • wenden, an wissenschaftlichen Standards orientiert, selbstständig Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (LK) • treffen selbstständig unter Offenlegung und Diskussion der erforderli-	• nehmen, ggf. in kritischer Distanz, an ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur mit eigenen Beiträgen teil • entscheiden sich für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur und begründen ihre Entscheidungen differenziert	

• **Reichsgründung von oben**: Innen- u. außenpolitische Grundlagen d. Deutschen Kaiserreichs	• erläutern den national-sozialistischen Nationalismus in seinen sprachli-chen, gesellschaftlichen und politischen Erscheinungsformen,	licher Perspektiven • beurteilen am Beispiel des Kaiserreiches die Funktion von Segregation und Integration für einen Staat und eine Gesellschaft;	chen Teiloperationen methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (LK)		
• Imperialistische Expansion (Deutschland, Großbritannien, Frankreich, USA) 1880 – 1914 und Kolonialismus • Die Bedeutung des integralen Nationalismus im Kaiserreich und für die Entstehung des 1. WKs • • Kurz- u. mittelfristige Kriegsur-sachen und Kriegsausbruch / Kriegsziele und Feindbilder • Der Erste Weltkrieg als „moderner“ Krieg • Epochenjahr 1917: Grundlage für die Teilung Europas im 20. Jh. • Kriegsende und politischer Umbruch in Deutschland	• erläutern Merkmale, Motive, Ziele, Funktionen und Formen des Imperialismus • erläutern Ursachen und Anlass für den Ausbruch des Ersten Weltkrieges, die besonderen Merkmale der Kriegsführung und die Auswirkungen des Krieges auf das Alltagsleben,	• bewerten imperialistische Bewegungen unter Berücksichtigung zeitgenössischer Perspektiven, • erörtern die Relevanz der Unterscheidung zwischen „herkömmlicher“ und „moderner“ Kriegsführung • beurteilen ausgehend von kontroversen Positionen ansatzweise die Verantwortung für den Ausbruch des Ersten Weltkriegs • beurteilen die Bedeutung von internationalen Verflechtungen in den 1920er Jahren für die Entwicklung von Krisen und Krisenbewältigungs-strategien.	• interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme • stellen auch komplexe Zusammenhänge strukturiert und optisch prägnant in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (LK) • stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (GK)		
Q1.2 **Entstehung und Ausprägung**					

des NS-Systems aus dem Scheitern der Weimarer Republik • Politische und ideologische Voraussetzungen des Nationalsozialismus: mittel und längerfristige politische Ursachen (Entwicklungsfaktoren des Scheiterns der WR), Weltwirtschaftskrise 1929, Krisensituation 1930 – 1933 (Präsidialregierungen), NS-Ideologie • Ende des Rechts- und Verfassungsstaates in Deutschland 1933/34 (Gleichschaltung) • Die Steigerung des nationalistischen Gedankens zum Ultranationalismus und seine sprachlichen, gesellschaftlichen und politischen Äußerungsformen • Die Ambivalenz von realer Politik und öffentlicher Darstellungsform im Hinblick auf die NS-Wirtschaftspolitik und NS-Außenpolitik bis 1939 (nur LK), Kriegspolitik des NS • Der Zweiter Weltkrieg als Aggressions- und Vernichtungs- krieg und Völkermord an den europäischen Juden, Anpassung Widerstand u. Verfolgung	• erläutern die Ursachen- und Wirkungszusammenhänge der Weltwirtschaftskrise • erklären lang- und kurzfristig wirksame Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik sowie deren Zusammenhang mit dem Aufstieg der NSDAP, • erläutern wesentliche Elemente der NS-Ideologie, deren Ursprünge und Funktion im Herrschaftssystem, • erläutern die wichtigsten Schritte im Prozess von „Machtergreifung“ und „Gleichschaltung“ auf dem Weg zur Etablierung einer totalitären Diktatur, • erläutern den ideologischen Charakter des nationalsozialistischen Sprachgebrauchs • erläutern Motive und Formen der Unterstützung, der Anpassung und des Widerstandes der Bevölkerung im Nationalsozialismus an ausgewählten Beispielen,	• beurteilen an Beispielen die NS-Herrschaft vor dem Hintergrund der Ideen der Aufklärung, • beurteilen an ausgewählten Beispielen unterschiedliche Formen des Widerstands gegen das NS-Regime, • beurteilen vor dem Hintergrund der Kategorien Schuld und Verantwor-	• analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor	• stellen innerhalb der Lerngruppe ihre durch neue Erkenntnisse ggf. veränderten Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar. • entwickeln Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung historischer Erfahrungen und der jeweils herrschenden historischen Rahmenbedingungen • beziehen Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen	z. B. • Steinwache Dortmund • Villa ten Hompel in Münster • Fahrt nach Auschwitz • Fahrt zur Wewelsburg (zweitägig)

unter besonderer Berücksichtigung der Agitationsspielräume • Theorien zur Erklärung des NS: Ausblick: Vergangenheitspolitik und Vergangenheitsbewältigung in der BRD und der DDR	• erläutern den Zusammenhang von Vernichtungskrieg und Völkermord an der jüdischen Bevölkerung,	tung an ausgewählten Beispielen Handlungsspielräume der zeitgenössischen Bevölkerung im Umgang mit der NS-Diktatur • beurteilen exemplarisch die Vergangenheitspolitik der beiden deutschen Staaten, • erörtern Stichhaltigkeit und Aussagekraft von unterschiedlichen Erklärungsansätzen zum Nationalsozialismus.			
Q2.1 **Deutschland und Europa nach dem Zweiten Weltkrieg** Die Teilung Europas und Deutschlands (1945 – 1955) vor dem Hintergrund des Kalten Krieges, Besatzungspolitik in den westlichen und der Ostzone, die Beschlüsse der Potsdamer Konferenz als letzte Agitation der Anti-Hitler-Koalition und als vorläufige Friedens- und Nachriegsordnungordnung im Hinblick auf realpolitischen Möglichkeiten, Voraussetzungen und Umsetzung der Entstehung zweier Deutscher Staaten und Vertiefung der Teilung ⇨, Ära Adenauer (Westintegration) versus Ostintegration der DDR • Nationale Identität unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit in Deutschland • speziell: Das Grundgesetz (im Vergleich zur Verfassung Weimars) und die	• erklären den Umgang der Besatzungsmächte und der deutschen Behörden mit dem Nationalsozialismus am Beispiel der unterschiedlichen Praxis in den Besatzungszonen bzw. den beiden deutschen Teilstaaten. • erläutern die Entstehung zweier deutscher Staaten im Kontext des Ost-West-Konfliktes • erläutern das staatliche und nationale Selbstverständnis der DDR und der Bundesrepublik Deutschland, ihre Grundlagen und Ent-	• beurteilen an einem ausgewählten Beispiel Handlungsoptionen der politischen Akteure in der Geschichte Ost- und Westdeutschlands nach 1945	• erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen so auch den Konstruktcharakter von Geschichte heraus (LK)		z. B. • Haus der Geschichte (Bonn) Exkursion

Gründung der Bundesrepublik Deutschland • Die Integration von Flüchtlingen und Vertriebenen als besondere gesellschaftspolitische Herausforderung für die neu gegründete BRD (nur LK) • staatliches und nationales Selbstverständnis von DDR (Verfassung, Sozialismus, Antifachismus, eigenständiger Staat etc.) und BRD (Grundgesetz, Alleinvertretungsanspruch, Hallstein-Doktrin, Deutschlandkonzepte etc.) • Entstehung und gesellschaftspolitische sowie wirtsch. Entwicklung der DDR, Hintergründe und Folgen des Mauerbaus	wicklung .				
Q2.2 **Gesellschaftspolitischer Wandel in Osteuropa und Epochenjahr 1989** • Der Untergang der Sowjetunion und die Revolutionen in Osteuropa als Voraussetzung für die Deutsche Revolution im November 1989 • Kurz-, mittel- und langfristige Hintergründe des Un-	• erklären die friedliche Revolution von 1989 und die Entwicklung	• erörtern die Bedeutung der Veränderungen von 1989/90 für ihre eigene Gegenwart			• Berlinfahrt (zweitägig)

tergangs der DDR, Mauerfall und Vereinigung der beiden deutschen Staaten 1989/1990 • Diachrone Synthese I: Entstehung, Entwicklung, Bedeutung und Auswirkungen des Nationalstaatsgedankens von seiner Entstehung während der Napoleonischen Kriege und im Vormärz über die Revolution von 1848 (liberaler Nationalismus), das Deutsche Kaiserreich (Integraler Nationalismus, Nationalchauvinismus), den NS (Ultranationalismus) und das nationalstaatliche Selbstverständnis im geteilten Deutschland nach 1945 bis hin zur Erklärung „Wir sind ein Volk“ nach dem Mauerfall 1989 und der anschließenden Wiedervereinigung beider deutscher Staaten • Diachrone Synthese II: Die „Friedens“ordnungen von 1648 (nur LK), 1815, 1919 und 1945 im Hinblick auf ihre spezifischen historischen Rahmenbedingungen, Zielsetzungen und hinsichtlich der Frage nach der Möglichkeit dauerhafter inter-nationaler Stabilität mit der abschlie-	vom Mauerfall bis zur deutschen Einheit im Kontext nationaler und internationaler Bedingungsfaktoren • erläutern die europäische Dimension der Napoleonischen Kriege sowie die globale Dimension des Ersten und Zweiten Weltkrieges • beschreiben den Prozess der europäischen Einigung bis zur Gründung der Europäischen Union • erläutern Grundsätze, Zielsetzungen und Beschlüsse der Verhandlungspartner von 1815, 1919 und 1945 sowie deren jeweilige Folgeerscheinungen, • beschreiben die Entwicklung der internationalen Beziehungen nach dem Zweiten Weltkrieg sowie die Konfliktlage, die den Kalten Krieg charakterisiert,	• Bedeutung von Zweistaatlichkeit und Vereinigungsprozess für das nationale Selbstverständnis der Bundesrepublik Deutschland. • beurteilen vergleichend die Stabilität der Friedensordnungen von 1815 und 1919, • beurteilen die Bedeutung des Kriegsschuldartikels im Versailler Vertrag für die Friedenssicherung in Europa, • beurteilen die Bedeutung des Völkerbundes und der UNO für eine internationale Friedenssicherung, • beurteilen ansatzweise die Chancen einer internationalen Friedenspolitik vor dem Hintergrund der Beendigung des	• wenden unterschiedliche historische Untersuchungsformen an (gegenwartsgenetisch, diachron, synchron, perspektivisch-ideologiekritisch, Untersuchung eines historischen Falls) (LK) • stellen fachspezifische Sachverhalte auch mit hohem Komplexitätsgrad unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe/Kategorien adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (LK) • stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter		

ßenden Fragestellung, ob Frieden nach der Beendigung des Kalten Krieges möglich ist und wenn ja, unter welchen Voraussetzungen • *fakultativ*: Grundzüge der Geschichte der Volksrepublik China (nur LK) •	• beschreiben den Prozess der europäischen Einigung bis zur Gründung der Europäischen Union.	Kalten Krieges, • beurteilen die Bedeutung des europäischen Einigungsprozesses für den Frieden in Europa und für Europas internationale Beziehungen.	sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (GK)		

2.2 Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit

In Absprache mit der Lehrerkonferenz sowie unter Berücksichtigung des Schulprogramms hat die Fachkonferenz Geschichte die folgenden fachmethodischen und fachdidaktischen Grundsätze beschlossen. In diesem Zusammenhang beziehen sich die Grundsätze 1-15 auf fächerübergreifende Aspekte, die auch Gegenstand der Qualitätsanalyse sind, die Grundsätze 16-23 sind fachspezifisch angelegt.

Überfachliche Grundsätze

1. Geeignete Problemstellungen zeichnen die Ziele des Unterrichts vor und bestimmen die Struktur der Lernprozesse.
2. Inhalt und Anforderungsniveau des Unterrichts entsprechen dem Leistungsvermögen der SchülerInnen
3. Die Unterrichtsgestaltung ist auf die Ziele und Inhalte abgestimmt.
4. Medien und Arbeitsmittel sind schülernah gewählt.
5. Die SchülerInnen erreichen einen Lernzuwachs.
6. Der Unterricht fördert eine aktive Teilnahme der SchülerInnen und ermöglicht verschiedene Formen des Sich-Einbringens in das Unterrichtsgeschehen.
7. Dementsprechend fördert der Unterricht auch die Zusammenarbeit zwischen den SchülerInnen und bietet ihnen Möglichkeiten selbständiger Lösung.
8. Der Unterricht versucht individuelle Lernwege zu berücksichtigen.
9. Die SchülerInnen erhalten dementsprechend Gelegenheit zu selbstständiger Arbeit und werden dabei unterstützt.
10. Ebenso fördert der Unterricht strukturierte und funktionale Partner- und Gruppenarbeit sowie Präsentationsformen.
11. Dementsprechend fördert der Unterricht auch den fachgerechten Umgang mit neuen Medien.
12. Der Unterricht fördert strukturierte und funktionale Arbeit im Plenum.
13. Die Lernumgebung ist vorbereitet; der Ordnungsrahmen wird eingehalten.
14. Die Lehr- und Lernzeit wird intensiv für Unterrichtszwecke genutzt.
15. Es herrscht ein positives pädagogisches Klima im Unterricht.

Fachliche Grundsätze

16. Im Mittelpunkt des Geschichtsunterrichts stehen der Mensch in der Geschichte sowie historisch epochale Entwicklungen, Gestaltungen politischer Kultur, von Lebensräumen und –formen im Wandel der Zeit im Hinblick auf mögliche Gestaltungsmöglichkeiten von Gegenwart und Zukunft.
17. Der Unterricht ist wissenschaftspropädeutisch angelegt und dementsprechend eng verzahnt mit seiner Bezugswissenschaft der Geschichte.
18. Der Unterricht fördert vernetzendes Denken und ist deshalb zum einen sowohl synchron als auch diachron ausgerichtet, zum anderen phasenweise fächer- oder lernübergreifend ggf. auch projektartig angelegt.
19. Der Unterricht ist problem- und an gegenwärtigen Entwicklungen und Problematiken orientiert, also immer sowohl auf die Beurteilung historischer als auch gegenwärtiger Entwicklungen angelegt. Dementsprechend stehen im Mittelpunkt des Unterrichtes auch die diachrone Schau ähnlicher Phänomene, wie z.B. Friedensschlüsse und ihre Folgen, die Entwicklung des Nationalismus in Deutschland und Europa etc.
20. Darüber hinaus werden auch unter dem synchronen Blickwinkel exemplarisch bestimmte historische oder epochale Entwicklungen und Phänomene analysiert und beurteilt.
21. Die Arbeit mit Quellen nimmt im Geschichtsunterricht einen großen Stellenwert ein. Dazu gehört sowohl das Interpretieren von schriftlichen Quellen und Historischen Darstellungstexten, als auch die Arbeit mit Karikaturen und anderen Bildquellen, Statistiken, Karten und historischen Überresten. In diese Arbeit soll bereits in der Klasse 6 eingeführt werden und diese dann in den darauffolgenden Jahrgangsstufen vertieft und ausdifferenziert werden. Der Umgang mit den jeweiligen Materialien orientiert sich an den Vorgaben des Zentralabiturs.
22. Im Geschichtsunterricht selber, aber auch darüber hinaus (Exkursionen, Studienfahrten etc.) werden alle sich bietenden Möglichkeiten genutzt, um die Orientierungsfähigkeit in der Geschichte zu nutzen. Mögliche Exkursionsziele sind im Schulcurriculum aufgeführt.

Der Unterricht ist handlungsorientiert und soll Möglichkeiten zur realen Begegnung an inner- als auch an außerschulischen Lernorten eröffnen.

2.3 Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung

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

Verbindliche Absprachen:

- Für die Erfassung der Leistungen werden die jeweiligen „Überprüfungsformen“ gem. Kapitel 3 des Lehrplans (S. 45f.) angewendet.
- Die Note richtet sich nach der Niveaustufe der Kompetenzerreichung.
- Es gibt ein gemeinsames methodisches Vorgehen bei der Interpretation von Quellen und der Analyse von Darstellungen (gem. Schritte der Quelleninterpretation, www.standardsicherung.-schulministerium.nrw.de). (*Die entsprechenden Modelle, die die Fachkonferenz des RSG beschlossen hat, befinden sich im Anhang dieses Textes.)*

- Klausuren:
  - Gemeinsame Erstellung von Klausuraufgaben und Bewertung mit vereinbartem Kriterienraster (Q2/1)
  - Gemeinsame Korrektur einer exemplarischen Klausur
- Sonstige Mitarbeit:
  - Einsatz möglichst vielfältiger Formen zur Überprüfung der Sonstigen Mitarbeit
  - Erprobung von Graduierungsmodellen für übergeordnete Kompetenzen

Verbindliche Instrumente:

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

Klausuren:

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

Facharbeiten:

- Die Regelung von § 13 Abs.3 APOGOSt, nach der „in der Qualifikationsphase […] nach Festlegung durch die Schule eine Klausur durch eine Facharbeit ersetzt“ wird, wird angewendet. *Am RSG ist das die erste Klausur im zweiten Halbjahr der Q1.*
- Bei der Vergabe von Themen für Facharbeiten sollen folgende Kriterien beachtet werden:
    - thematische Fokussierung,
    - starker regionaler Bezug und / oder starker familienbiografischer Bezug,
    - Gewährleistung eines individuellen Zugriffs und breiter Materialrecherche.
    - *Inhaltlicher, thematischer oder methodischer Bezug zur Q1, 1 oder dem ersten Quartal der Q1, 2*

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

- mündliche Beiträge zum Unterrichtsgespräch,
- individuelle Leistungen innerhalb von kooperativen Lernformen / Projektformen,
- Präsentationen, z.B. im Zusammenhang mit Referaten,
- Vorbereitung und Durchführung von Podiumsdiskussionen,
- *Eigenständige schriftliche Leistungen wie* Protokolle, *kurze schriftliche Lernerfolgsüberprüfungen, Textanfertigungen im Unterricht oder als Hausaufgabe*[1]*, Heftführung, Anfertigung von Strukturskizzen oder Schaubildern, …*
- Vorbereitung von Exkursion, Archiv- oder Museumsbesuchen,
- eigenständige Recherche (Bibliothek, Internet, Archiv usw.) und deren Nutzung für den Unterricht,
- Erstellung eines Portfolios im Laufe der Qualifikationsphase,
- Vorbereitung, Durchführung, Auswertung und Reflexion eines Zeitzeugeninterviews,

---

1 Laut geltendem Hausaufgabenerlass dürfen Hausaufgaben nicht zensiert werden. Sie sollen aber in der Leistungsbewertung in angemessener pädagogischer Weise Berücksichtigung finden.

- Beiträge *zu Geschichtswettbewerben, z. B.* zum Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten
  (als Option nach (zweijähriger) Absprache in der Fachkonferenz).

Übergeordnete Kriterien:

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

- Umfang des Kompetenzerwerbs,
- Grad des Kompetenzerwerbs.

Konkretisierte Kriterien:

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

Umfang und Grad des Kompetenzerwerbs werden unter folgenden Gesichtspunkten geprüft:
- Verständnis der Aufgabenstellung,
- Textverständnis und Distanz zum Text,
- Sachgerechte Anwendung der Methoden zur Interpretation von Quellen und Analyse von Darstellungen (gem. Schritte der Quelleninterpretation, www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de) *bzw. die entsprechenden Vereinbarungen der Fachkonferenz des RSG*,
- sachgerechte Anwendung und Transfer von Fachwissen,
- Formulierung selbstständiger, angemessener, triftiger Urteile,
- sprachliche Richtigkeit und fachsprachliche Qualität der Darstellung.

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

Kriterien für die Überprüfung und Bewertung von Facharbeiten

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

1. Inhaltliche Kriterien:

- Genauigkeit und Stringenz der Fragestellung,
- Zuverlässigkeit des historischen Wissens und Könnens,
- Gründlichkeit und Selbstständigkeit der Recherche,
- *Recherche auch außerhalb des Internets,*
- Perspektivenbewusstsein, Perspektivenwechsel,
- Eigenständigkeit des Ergebnisses,
- Grad der Reflexion des Arbeitsprozesses.

2. Methodische Kriterien:

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

3. Formale Kriterien:

- *Beachtung der generellen Kriterien, die für alle Fächer in Bezug auf die formalen Kriterien der Erstellung einer Facharbeit am RSG gelten*
- sprachliche Qualität,
- sinnvoller und korrekter Umgang mit Zitaten,
- sinnvoller Umgang mit den Möglichkeiten des PC (z.B. Rechtschreibüberprüfung, Schriftbild, Fußnoten, Einfügen von Dokumenten, Bildern etc., Inhaltsverzeichnis),
- Korrekter Umgang mit Internetadressen (mit Datum des Zugriffs),
- vollständiges, korrektes, übersichtliches und nach Quellen und Darstellungen sortiertes Verzeichnis der verwendeten Quellen und Darstellungen.

Kriterien für die Überprüfung der sonstigen Mitarbeit

Umfang und Grad des Kompetenzerwerbs werden unter folgenden Gesichtspunkten geprüft:

- Umfang des Kompetenzerwerbs:
  - Zuverlässigkeit und Regelmäßigkeit,
  - Eigenständigkeit der Beteiligung.

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

Grundsätze der Leistungsrückmeldung und Beratung

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

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

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

Anhang:

Modell methodischer Schritte für die Interpretation historischer Quellen
Vorbemerkung:
Die nachfolgenden Gesichtspunkte müssen dem jeweiligen Text angepaßt werden und sind daher nicht an die vorliegende Reihenfolge gebunden. Die Reihenfolge ist also **nicht identisch** mit dem zu schreibenden Text der Analyse.

Vorbereitungs- / Lesephase:
1. Numerieren Sie die Textzeilen für die Zitierung!
1. Lesen Sie den Text mehrfach!
1. Unterstreichen Sie Leit- und Kernbegriffe!
1. Fassen Sie den ersten Eindruck von Inhalt und Problematik thesenartig zusammen!

1. Unterstreichen Sie alsdann in den einzelnen Abschnitten die sinntragenden Stellen, machen Sie sich jeweils über den Inhalt eine Kurznotiz!
1. Wahren Sie engen Bezug zum Text durch Zeilenangaben und Zitate (direkt, indirekt)!

A. Vorabklärende Analyse (immer notwendig!)

1. **Art der** Quelle: Primär- / Sekundärtext; Flugblatt, Programm, Urkunde, Privatbrief, Vertrag, Memoiren, Tagebuch, Vertrag; privater / öffentlicher Charakter, Theorietext, philosophischer Text, historische Darstellung eines wissenschaftlichen Autors, ...
1. **Verfasser(in):** Lebensdaten, Herkunft; Stellung, zukünftige Stellung nach dem Textdatum;, soziale Stellung, politische Funktion; Abhängigkeit bzw. Zugehörigkeit zu sozialen, politischen Gruppierungen; politisch-ideologischer Standort; bisherige Aktivitäten, ...
1. **Adressat(en):** vergl. Punkt 2, namentliche Nennung, unbekannt / allgemein-öffentlich; Einzelperson, Gruppe oder Schicht;
   Beziehung zum Verfasser, bisherige / zukünftige Kontakte zum Verfasser, Stil der Ansprache (vgl. Punkt 1)
1. **Historische Einordnung der Quelle:** Datum, allgemeine historische Situation bei Entstehung der Quelle; Epoche; Anlaß der Entstehung des Textes; Vorgeschichte; Einordnung in eine Entwicklung oder einen Konflikt(fall); Folgen bzw. zukünftige Entwicklung; Bedeutung der Quelle innerhalb der historischen Phase (vgl. Punkt 1).

B. Textinterne Analyse

1. Erfassung der wichtigsten Textaussage
   a) Textaufbau / Gedankengang / Argumentationsentwicklung / Gliederung;
   b) Motive / Absichten; Wertvorstellungen / Maßstäbe; Ziele / Folgen, die vom Verfasser dem Text zugrundegelegt wurden;
   c) Position / Stellungnahme des Verfassers / Textes zu dem zugrundeliegenden Thema; Lösungsvorschläge für eine dargelegte Problematik; Einschätzung
1. Textsprache
   a) Sachsprache: nüchtern, sachlich, informativ
   Wortbestand: Fachausdruck, Schlüsselwort
   b) Meinungs- oder Propagandasprache: appellativ, emotional
   Wortbestand: Schlagwort, Imperative
   c) Rhetorik: Sprachbilder, Vergleiche, Metaphern, Wiederholungen, paralleler Satzbau

C. Textwertung / Textkritik

1. Formulierung der umfassenden Textaussage / Textabsicht ("Der Text will ...");
2. Kritische Überprüfung der Meinung und Darstellung des Verfassers auf der Grundlage der eigenen Sachkenntnis; Aufdeckung von Auslassungen und Widersprüchen in den Textaussagen:
3. Aufdeckung und Entlarvung manipulativer Mittel (z.B. Propaganda) und der versteckten Interessen und Ziele, die dem Leser nicht offen mitgeteilt werden;
4. Auseinandersetzung und Kritik mit den Wertvorstellungen des Verfassers;
5. Einordnung des Textes in den Unterrichtszusammenhang: Bietet der Text neue Aspekte und Einsichten? - Ist ein Vergleich mit anderen bekannten Positionen und Texten möglich? ...

D. Fazit/Ergebnis der Textanalyse

Wertung des Textes im Rahmen der Aufgabenstellung, Rückblick, Bilanz, Ausblick

Das Verfassen eines Schülertextes

Hierbei müssen alle methodischen Schritte benutzt werden - jedoch in der möglichen und sinnvollen Auswahl der einzelnen Aspekte.
Sinnvoll ist es immer, im Zusammenhang mit Teil A, vor allem A 4., eine Einleitung dem eigenen Text voranzuschicken, in der auch die Thematik oder Problematik der Textvorlage schon angekündigt wird.
Die textinterne Analyse (B) muß in sinnvolle Aspekte gegliedert werden, die aufeinander aufbauen sollen und dann zur Textwertung / Textkritik (C) überleiten. Ein Schluß sollte in konzentrierter Form (C berücksichtigen!) die Teilergebnisse u einer Abschlußwertung des Textes bündeln. Dem Leser muß eine abschließende Einschätzung des Textes gegeben werden.

2.4 Lehr- und Lernmittel

Das Reinoldus- und Schiller- Gymnasium verwendet im Schuljahr 2015/2016 in den Jahrgangsstufe folgende Lehrwerke.

Klasse 6 Mosaik D1 – Der Geschichte auf der Spur: Von der Vorgeschichte bis zum Mittelalter

Klasse 8 Mosaik D2 - Der Geschichte auf der Spur: Vom Mittelalter bis zum ersten Weltkrieg

Klasse 9 Zeiten und Menschen 3

Jahrgangsstufe EF Horizonte SII

Q1

Q2

Außerdem werden noch diverse für den Unterricht zugelassene Zeitschriften wie zum Beispiel Geschichte Lernen mitbenutzt. Damit soll zusätzlich die geschichtliche Aktualität gewährleistet werden.

3 Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen

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

- Das Fach Geschichte unterstützt das schulinterne Methodenkonzept durch die Schulung überfachlicher und fachspezifischer Methoden sowie von Medienkompetenz im Zusammenhang mit den festgelegten konkretisierten Unterrichtsvorhaben (Anfertigung von Referaten, Protokollen, Recherchen, Präsentationen sowie Analyse bzw. Interpretation von Texten, Bildern, Filmen, Karten, Statistiken etc.); die Lernenden führen ein entsprechendes Methodenheft. Im Rahmen von Methodentagen für die Schülerinnen und Schüler der Einführungs- sowie Qualifikationsphase bereitet die Fachkonferenz Geschichte ein Modul zu einer ausgewählten Methode vor.

- Im Zuge der Sprachförderung wird sowohl auf eine akkurate Einführung und Verwendung von Fachbegriffen wie auch auf eine konsequente Verbesserung des (fach-)sprachlichen Ausdrucks geachtet. Die Schüler/-innen legen eigenständig ein fortlaufendes Glossar zu relevanten Fachbegriffen an; (Lern-)Aufgaben werden als Fließtext formuliert.

- Mindestens einmal pro Schuljahr finden – angebunden an die konkretisierten Unterrichtsvorhaben – vor- und nachbereitete Unterrichtsgänge bzw. Exkursionen zu außerschulischen Lernorten (Museum, Archiv, Gedenkstätte etc.) statt. Durch die Zusammenarbeit mit den (ansässigen) Orten der Erinnerungskultur liefert die Fachgruppe Geschichte einen über den reinen Fachunterricht hinausgehenden Beitrag zur historisch-politischen Bildung, zur Identitätsbildung und Integration, zur weiteren Methodenschulung und zum fachübergreifenden Lernen.

- Grundsätzlich wird die Zusammenarbeit mit anderen Fächern vereinbart, wie z.B. bei der Durchführung von Exkursionen, Projekten. Die Präsentation des Hauscurriculums Geschichte an einem Pädagogischen Tag unterstützt dieses Anliegen. Zumindest beim Unterrichtsvorhaben II (Qualifikationsphase) sprechen sich die Fächer Geschichte und Sozialwissenschaften ab und erarbeiten eine gemeinsame Teilsequenz; zeitweise erfolgt auch der Unterricht (ggf. auch außerplanmäßig) gemeinsam.

- Mindestens einmal pro Schuljahr findet eine schulinterne Fortbildung, evtl. unter der Leitung von außerschulischen Moderatorinnen oder Moderatoren, zu aktuellen fachspezifischen Themen statt.

4 Qualitätssicherung und Evaluation

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

Prozess: Der Prüfmodus erfolgt jährlich. Zu Schuljahresbeginn werden die Erfahrungen des vergangenen Schuljahres in der Fachschaft gesammelt, bewertet und eventuell notwendige Konsequenzen formuliert. Der vorliegende Bogen wird als Instrument einer solchen Bilanzierung genutzt.

Funktionen			
Fachvorsitz			
Stellvertretung			
Sonstige Funktionen (im Rahmen der schulprogrammatischen fächerübergreifenden Schwerpunkte)			
Personaleinsatz	Lerngruppen	Fachlehrer/in	Referendar/in
	Jahrgang EPh		
	Jahrgang Q1		
	Jahrgang Q2		

Kriterien		**Ist-Zustand Auffälligkeiten**	**Änderungen/ Konsequenzen/ Perspektivplanung**	**Wer?** (Verantwortlich)	**Bis wann?** (Zeitrahmen)
Ressourcen					
räumlich	Fachraum				
	Bibliothek				
	Computerraum				
	…				
materiell/ sachlich	Lehrwerke				
	Fachzeitschriften				
	…				
zeitlich	Abstände und Dauer der Besprechungen in Jgst.-Teams				
	…				
Unterrichtsvorhaben					
Eph I					
Eph II					
Eph III					
GK Q I					
GK Q II					
GK Q III					
GK Q IV					

GK Q V				
LK Q I				
LK Q II				
LK Q III				
LK Q IV				
LK Q V				
Leistungsbewertung/ Einzelinstrumente				
Leistungsbewertung/Grundsätze				
Arbeitsschwerpunkt(e)				
fachintern				
- kurzfristig (Halbjahr)				
- mittelfristig (Schuljahr)				
- langfristig				
fachübergreifend				
- kurzfristig				
- mittelfristig				
- langfristig				
…				
Fortbildung				
Fachspezifisch				
- kurzfristig				
- mittelfristig				
- langfristig				
Fachübergreifend				
- kurzfristig				
- mittelfristig				
- langfristig				
…				