Schulinternes Curriculum **Geschichte** **G9**

Stand: 28.06.2021

1. Stoffverteilungsplan Geschichte 6.-10. Klasse S. 3

2. Konzepte im Fach Geschichte

2.1 Leistungsbewertungskonzept S. 48

2.2 Medienkonzept S. 54

2.3 Konzept zur Verbraucherbildung S. 64

2.4 Konzept zum Distanzlernen S. 66

2.5 Binnendifferenzierung im Fach Geschichte S. 66

2.6 Europa-Konzept S. 69

Geschichte/ Stoffverteilungsplan 6./7. Jahrgangsstufe Pestalozzi-Gymnasium

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
1	**Geschichte konkret: Deine Geschichte auf der „Zeitleiste“** S. 20 *Methode: Eine Zeitleiste erstellen*	Was verbindet mich mit Geschichte?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ identifizieren Spuren ihrer eigenen Vergangenheit und Lebensgeschichte. (SK 1) ■ identifizieren ihre eigene Biografie in ihrer zeitlichen Dimension. (SK 6) ■ treffen mediale Entscheidungen für die Darstellung ihrer Biografie auf einer Zeitleiste. (MK 1) ■ stellen einen Bezug von Phänomenen aus ihrer eigenen persönlichen Vergangenheit zur eigenen persönlichen Gegenwart her. (HK 1)	Zeitleiste
2	**Geschichte und ihre Epochen** S. 18 – 19	• In welche größeren Zeitabschnitte haben die Geschichtswissenschaftler die langen Zeiträume der Geschichte unterteilt, um sich besser über Ereignisse und Entwicklungen orientieren zu können? • Warum gibt es unterschiedliche Zeitrechnungen?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ identifizieren den Prozess der Menschheitsgeschichte in seiner zeitlichen Dimension und beschreiben die Epocheneinteilung der Geschichtswissenschaft. (SK 3, SK 6) ■ präsentieren in analoger und digitaler Form fachsprachlich angemessen ihre Arbeitsergebnisse zur Epochendefinition der Geschichtswissenschaft. (MK 6)	Kurzvortrag **Andere Wege …** Digitale Präsentation
3	**Geschichte konkret: Familiengeschichte: Unser Stammbaum** S. 21		Die Schülerinnen und Schüler … ■ identifizieren Spuren der je eigenen Familiengeschichte in der Gegenwart und entwickeln daran angeleitet Fragen. (SK 1) ■ identifizieren Ereignisse und Personen in der eigenen Familiengeschichte in ihrer zeitlichen Dimension und beschreiben den Begriff „Generation“. (SK 6, SK 7) ■ ermitteln zielgerichtet Informationen in ihrem familiären Umfeld und treffen mediale Entscheidungen für die Darstellung der eigenen Familiengeschichte. (MK 1, MK 2) ■ stellen einen Bezug von der je eigenen Familiengeschichte zur eigenen persönlichen Gegenwart her. (HK 1)	Stammbaum **(Als Alternative für besonders schnelle Lernende)**

Geschichte/ Stoffverteilungsplan G9.

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
4	**Methode: Vergangenheit rekonstruieren und erzählen** S. 22 – 25	• Wie gehen Historikerinnen und Historiker beim Erforschen von Geschichte vor? • Worauf stützen sie ihre Nachforschungen, um Vergangenheit zu rekonstruieren?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ identifizieren exemplarisch Quellen als Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart und entwickeln daran Fragen nach dem methodischen Umgang mit Quellen. (SK 1) ■ unterscheiden zwischen verschiedenen Quellengattungen sowie Darstellungen und stellen Verbindungen zwischen ihnen her. (MK 3) ■ präsentieren fachsprachlich angemessen Arbeitsergebnisse zur Arbeitsweise von Historikerinnen und Historikern in einer Spielszene. (MK 6) ■ erkennen am Beispiel der Arbeitsweise von Historikerinnen und Historikern die (mögliche) Vielfalt von Sach- und Werturteilen zur Beantwortung einer historischen Fragestellung. (UK 6)	**Andere Wege …** Foliengestützte Darstellung

Unseren Vorfahren auf der Spur

Die folgende tabellarische Übersicht ermöglicht einen Überblick über die Lerneinheiten des Kapitels: Zugeordnet sind die Seitenzahlen des Schülerbuchs, Titel/Thema der Lerneinheit, die Leitfragen, die Kompetenzen sowie Hinweise für die mediale Präsentation der Lernergebnisse.

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/ Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
	Einstieg Teilkapitel 1/Die ältesten Spuren menschli chen Lebens auf der Erde S. 28		Die Schülerinnen und Schüler ... ■ beschreiben Fotos von Rekonstruktionen dreier Hominiden und stellen Vermutungen über die Entwicklung an.	Mündliche Beiträge
1	**Von „Lucy“ zum „Neandertaler“** S. 29–31	• Wie sind die Überreste des jeweiligen Vorfahren gefunden worden? • Welches sind die wichtigen Merkmale und Besonderheiten der jeweiligen Entwicklungsstufe? • Welchen weiteren Beispiele für Frühkulturen in Europa gibt es? (Europa)	Die Schülerinnen und Schüler ... ■ ermitteln auf der Grundlage der Darstellung im Geschichtsbuch zielgerichtet Informationen über die Umstände und die Kennzeichen des Fundes. (MK 2) ■ präsentieren in einem mündlichen Vortrag ihre Arbeitsergebnisse fachsprachlich angemesssen. (MK 6) ■ vergleichen die Ausprägungen in Lascaux und in Düsseldorf. (SK 3) (Europa)	Steckbrief als Vorlage für die Erläuterung **Andere Wege ...** Rollenspiel (Simulation einer Museumsführung)
2	**Vom Fund zur Rekonstruktion – die Arbeit der Archäologen** S. 32–35 StuBO- Berufsbild des Archäologen	• Wie sind die Archäologen in Schöningen vorgegan- gen? • Was haben sie über die Fundstücke herausgefunden?	Die Schülerinnen und Schüler ... ■ ermitteln auf der Grundlage der Darstellung im Geschichtsbuch zielgerichtet Informationen über die Ausgrabung der Schöninger Speere und Untersuchungsbefunde. (MK 2) ■ präsentieren in knappen Expertenbeiträgen ihre Arbeitsergebnisse fachsprachlich angemessen. (MK 6) ■ beschreiben exemplarisch das (auch digitale) Forschen von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern an den frühgeschichtlichen Funden von Schöningen. (KSK 2)	Expertenbeiträge im Rahmen einer Wissenschaftssendung **Andere Wege ...** Erklärvideo Außerschulischer Lernort LWL Ausgrabungscamp
3	**Eigentlich sind wir alle Afrikaner** S. 36–37 *Methode: Eine Geschichtskarte „lesen“ und auswerten*	• Wie breiteten sich die modernen Menschen auf der Welt aus?	Die Schülerinnen und Schüler ... ■ beschreiben den Verlauf der historischen Ausbreitung des modernen Menschen in einfacher Form. (SK 3) ■ präsentieren ihre Arbeitsergebnisse mithilfe einer Karte fachsprachlich angemesssen. (MK 6)	Auswertung einer Karte (Vortrag) **Andere Wege ...** Zeitleiste erstellen

Geschichte/ Stoffverteilungsplan G9.

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/ Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
	Einstieg Teilkapitel 2/Altsteinzeit – Jungsteinzeit – Metallzeit: Die Entwicklungsstufen der modernen Menschen S. 40		Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben die Abbildungen zur Altsteinzeit, zur Jungsteinzeit und zur Metallzeit und benennen erste signifikante Unterschiede der drei Entwicklungsstufen.	Mündliche Beiträge
4	**Arbeiten und lernen im Team: Altsteinzeit: So lebten die ersten modernen Europäer** S. 41 – 43	• Wie lebten, wohnten und arbeiteten die ersten modernen Menschen im Europa der Altsteinzeit?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben aspektgeleitet die Lebensweise moderner Menschen, die auf der Entwicklungsstufe der Altsteinzeit lebten. (SK 5) ■ wenden aspektgeleitet grundlegende Schritte der Interpretation eines Fundes an. (MK 4) ■ präsentieren ihre Arbeitsergebnisse zu den Funden der Altsteinzeit mithilfe einer vorstrukturierten Tabelle. (MK 6)	Plakat für eine Stellwand als Vorlage für die Erläuterung **Andere Wege …** Aufsatz (Zeitreise in die Altsteinzeit)
5	**Die Jungsteinzeit: Die erste Revolution der Weltgeschichte** S. 44 – 45	• Wie lebten die Menschen in der Jungsteinzeit? • Was ist im Vergleich zur Altsteinzeit neu und ganz anders?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ identifizieren die wichtigen Veränderungen beim Übergang von der Alt- zur Jungsteinzeit. (SK 6) ■ ermitteln auf der Grundlage der Darstellung im Geschichtsbuch zielgerichtet Informationen über Merkmale der Jungsteinzeit. (MK 2) ■ präsentieren ihre Arbeitsergebnisse zur Neolithischen Revolution mithilfe einer tabellarischen Vorlage. (MK 6) ■ unterscheiden Lebensweisen in der Alt- und Jungsteinzeit. (KSK 1)	Tabelle ausfüllen, erläutern und erklären **Andere Wege …** Gestaltung einer (digitalen) Bildergalerie „Von der Alt-zur Jungsteinzeit“
6	**Die Metallzeit: Das Metall verändert die Welt** S. 48 – 50	• Welche Auswirkungen hatte die Herstellung von Metallen auf das Leben der Menschen?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben die Merkmale der Metallzeit unter Verwendung vorgegebener historischer Fachbegriffe. (SK 7) ■ benennen am Beispiel der neuen Strukturen in der Metallzeit Zusammenhänge zwischen ökonomischen und gesellschaftlichen Prozessen. (SK 8) ■ ermitteln auf der Grundlage der Darstellung im Geschichtsbuch Informationen über die Metallzeit zu vorgegebenen Aspekten. (MK 2) ■ erläutern die Bedeutung des Metalls und von Handelsverbindungen für die Entstehung von Kulturen in der Bronzezeit. (KSK 3)	Kurzvortrag auf der Grundlage einer Mindmap **Andere Wege …** Rollenerzählung aus der Sicht eines Schmiedes (Zeitreise in die Metallzeit)

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/ Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
7	**Geschichte konkret: Der Tote vom Ötztal** S. 51–53	• Wer war der Tote vom Ötztal und was wissen wir über ihn?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben am Beispiel der Gletschermumie vom Ötztal eine Person zu Beginn der Metallzeit. (SK 4) ■ informieren im Rahmen einer historischen Falluntersuchung (Der Tote vom Ötztal) über die Lebensbedingungen einer Person der Metallzeit. (SK 5) ■ ermitteln auf der Grundlage der Darstellung im Geschichtsbuch fragegeleitet Informationen über die Gletschermumie. (MK 2) ■ präsentieren ihre Arbeitsergebnisse fachsprachlich angemessen in knappen Antworten auf vorgegebene Fragen. (MK 6)	Beiträge für eine Wissenschaftssendung **Andere Wege …** Rollenspiel (Simulation einer Museumsführung)
8	**Handel in der Bronzezeit** S. 54–55	• Welches Ausmaß und welche Bedeutung hatte der Handel in der Bronzezeit? • Über welche Erkenntnisse der letzten Jahre staunen die Wissenschaftler besonders?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ erkennen am Beispiel neuerer Funde die Vielfalt von Urteilen zur Beantwortung einer historischen Fragestellung. (UK 6) ■ ermitteln auf der Grundlage der Darstellung im Geschichtsbuch zielgerichtet Informationen über den Handel in der Bronzezeit. (MK 2) ■ hinterfragen in Ansätzen die Vorstellungen, die das Geschichtsbild über den Handel in der Bronzezeit prägten und prägen. (HK 4) ■ erläutern die Bedeutung des Metalls und von Handelsverbindungen für die Entstehung von Kulturen in der Bronzezeit. (KSK 3) ■ erörtern Chancen und Risiken eines Austauschs von Waren, Informationen und Technologien für die Menschen. (KUK 2)	Stafettenpräsentation **Andere Wege …** Informationstafeln erstellen

Geschichte/ Stoffverteilungsplan G9.

Ägypten - eine frühe Hochkultur

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/ Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
	Einstieg Teilkapitel 1/ Ägypten – Land am Nil S. 60			Mündliche Beiträge und Stellungnahmen
1	**Ägypten – „ein Geschenk des Nils"?** S. 61 – 63	• Was sind die Besonderheiten des Niltals als Lebensraum? • Warum ist der Nil für die dort lebenden Menschen so wichtig? • Wie beurteilt ihr die Behauptung Herodots?	**Die Schülerinnen und Schüler …** ■ benennen Besonderheiten des Nils (fruchtbarer Schlamm, Phasen der Schwemme und Trockenheit, Bedeutung für die Landwirtschaft und damit für die Bevölkerung als Nahrungsquelle, ziehen Rückschlüsse aus diesen Besonderheiten für das Leben der Menschen und identifizieren, dass sich die Ägypter der Bedeutung des Flusses für ihr Leben bewusst waren. (SK 4, SK 6, SK 8) ■ werten aus und beurteilen Schaubilder und die Aussagen eines Gedichtes. (MK 2, MK 6, UK 3)	Poster als Vorlage für die Erläuterung im Kreisgespräch **Andere Wege …** Erarbeitung eines Erzählkonzepts zum Thema Nil
2	**Der Nil fordert die Menschen zu besonderen Leistungen heraus** S. 64 – 67	• Was sind die Antworten der Ägypter auf die Herausforderungen in ihrem Lebensraum Nil? • Warum wird die Entwicklung im alten Ägypten als Hochkultur bezeichnet?	**Die Schülerinnen und Schüler …** ■ charakterisieren am Beispiel des Nils Entstehungsbedingungen, Herausforderungen und diesbezüglich Folgen der Zusammenarbeit in einer Frühen Hochkultur. (SK 3, SK 6) ■ erläutern die Ergebnisse zur Beantwortung der Leitfragen in einer Präsentation. (MK 6)	Zeitreise **Andere Wege …** Präsentation einer Mindmap in einem Kurzvortrag
	Einstieg Teilkapitel 2/ Typisch Hochkultur: Staat, Herrschaft und Gesellschaft S. 68	• Ägypten als Beispiel für eine typische Hochkultur? / Was macht eine Hochkultur aus?	■ beschreiben im Rahmen eines Themenfeldes historische Zusammenhänge unter Verwendung zentraler Dimensionen und grundlegender historischer Fachbegriffe (Sk 7)	Mündliche Beiträge und Stellungnahmen
3	**Pharaonen: Könige eines Staates – oder mehr?** S. 69 – 72	• Wie regiert der Pharao den Staat Ägypten? • Wie lässt er sich als Herrscher darstellen und was soll damit erreicht werden?	**Die Schülerinnen und Schüler …** ■ charakterisieren die Position des Pharao als Herrscher und listen seine Aufgaben auf. (SK 4) ■ gewinnen aus Bild- und Textquellen Beurteilungskriterien für Aussagen zu der Frage, ob der Pharao ein *„Gott? Mensch?* oder *Gottmensch?"* war. (UK 3)	Bildgestützter Kurzvortrag **Andere Wege …** Erstellung eines Positionspapier- piers für eine Diskussion

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/ Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
4	**Geschichte digital: Es gab auch Pharao-ninnen…** S. 73	• Wer waren die Frauen, die als ägyptische Königinnen herrschten, und welche Bedeutung erlangten sie? • Welche Beamten gab es und welche Aufgaben hatten sie?	**Die Schülerinnen und Schüler …** ■ gestalten eine Internetrecherche zu ägyptischen Königinnen. (SK 4)	Internetrecherche => digitale Steckbriefe von ägyptischen Königinnen
5	**Beamte – „verlängerte Arme des Pharao“** S. 74 – 75	• Welche Beamten gab es und welche Aufgaben hat- ten sie? • Welche Rolle und Stellung nahmen sie im Staat und in der Gesellschaft ein?	**Die Schülerinnen und Schüler …** ■ beschreiben die Funktion und das Rollenverständnis der ägyptischen Beamten innerhalb der hierarchischen Gesellschaftsordnung im alten Ägypten. (SK 8)	Zeitreise **Andere Wege …** Erarbeitung einer fiktiven Gesprächsszene
6	**Typisch Hochkultur: Der Aufbau der ägyptischen Gesellschaft** S. 76 – 77	• Wie war die Gesellschaft im alten Ägypten aufge- baut? • Inwiefern ist dies ein typisches Beispiel für eine Gesellschaft, die durch Hierarchie gekennzeichnet ist?	**Die Schülerinnen und Schüler …** ■ beschreiben ein Gesellschaftsschaubild und erläutern den Aufbau der altägyptischen Gesellschaft als hierarchisch. (SK 6, SK 8)	Beamergestützte Erläuterung eines Schaubildes **Andere Wege …** Verfassen eines fiktiven Dar- stellungstextes für ein Schulge- schichtsbuch
7	**Geschichte konkret: So lebten Menschen im alten Ägypten: Wir erkunden ihren Alltag und vergleichen mit heute** S. 78 – 79	• Wie sah das alltägliche Leben von Menschen aus unterschiedlichen Schich- ten im alten Ägypten aus? • Was fällt im Vergleich zu heute auf?	**Die Schülerinnen und Schüler …** ■ entnehmen fiktiven Texten über das Alltagsleben im alten Ägypten aus der Sicht von Kindern wichtige Informationen und erläutern diese im Kontext der Leitfragen. (SK 8, HK 1)	Digitale Präsentation von Pla- katen in einem Kurzvortrag **Andere Wege …** Vergleich des Informations- gehaltes von Erzählungen mit Internetdarstellungen
	Einstieg Teilkapitel 3/ Diesseits und Jenseits – Religion in einer Hoch-kultur S. 80			Mündliche Beiträge und Stel- lungnahmen
9	**Der Glaube an das Weiter-leben nach dem Tode** S. 81 – 83	• Wie stellten sich die Ägyp- ter ein Leben nach dem Tode vor?	**Die Schülerinnen und Schüler …** ■ beschreiben Aspekte des altägyptischen Totenkults (Gräber, Pyramiden, Mumien), benennen die Jenseitsvorstellungen im alten Ägypten und erklären diese. (SK 6)	Beamergestützter Kurzvortrag **Andere Wege …** Virtuelles Museumsprojekt

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/ Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
10	**Geschichte digital: Der „Goldene Pharao" – Wir holen uns Tutancham-uns Grabkammer ins Klassenzimmer** S. 84–85	• Wie wurde die Grabkammer des Tutanchamun entdeckt? • Welche Gegenstände wurden in der Grabkammer gefunden? • Was erzählen die Funde über die Jenseitsvorstellungen der Ägypter?	**Die Schülerinnen und Schüler …** ■ tätigen einen virtuellen Rundgang durch die Grabkammer Tutanchamuns, setzen die Funde in der Grabkammer in Beziehung zu den Jenseitsvorstellungen der alten Ägypter und charakterisieren diese. (MK 5, MK 6)	Internetrecherche
11	**Geschichte konkret: Der Bau der Pyramiden – So könnte es gewesen sein** S. 86–87	• Wie kann man sich den Bau der Pyramiden vor- stellen?	**Die Schülerinnen und Schüler …** ■ entnehmen einem historischen Darstellungstext wesentliche Informationen und beschreiben, wie die Pyramiden (möglicherweise) gebaut wurden. (SK 6 / MK 2)	Zeitreise **Andere Wege …** Gestaltung eines internetgestützten Plakats
12	**Eine Hürde auf dem Weg in die Ewigkeit: Das Totengericht** S. 88–89	• Was ist das Totengericht und wie läuft dies ab? • Was „erzählt" das Totengericht über Vorstellungen der alten Ägypter vom Diesseits und Jenseits?	**Die Schülerinnen und Schüler …** ■ untersuchen eine Bildquelle und beschreiben anhand der Darstellung eines „Totengerichts" Einzelheiten und Zusammenhänge über dessen Ablauf und beurteilen den beschriebenen Vorgang. (MK 4)	Bilduntersuchung **Andere Wege …** Präsentation von internetgestützten Informationen
13	**Stopp: mehr wissen – mehr können – Auswertung der Leitfrage nach der Hochkultur** S. 90–91	• Kompetenzcheck	**Die Schülerinnen und Schüler …** ■ überprüfen erworbenes Wissen über das alte Ägypten analog und digital. (MK 5) ■ erläutern zentrale, charakteristische Merkmale einer Hochkultur. (SK 6) ■ beschreiben und erläutern Bildquellen. (MK 4)	Bildmemory, Karteikarten, Bildbeschreibung, Internetrecherche

Lebenswelt griechische Polis

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
	Einstieg Teilkapitel 1/Die Welt der Griechen S. 94		Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben Fotos von gegenständlichen Überresten der griechischen Geschichte und identifizieren Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart.	Mündliche Beiträge und Stellung-nahmen
1	**Griechen: Land und Leute** S. 95 – 96	• Woher kommen die Griechen? • Was ist das Besondere der Land-schaft, in der sie siedeln?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben und erläutern die Besiedlung und die Beson-derheiten der Landschaft Griechenlands. (SK 1, SK 4, SK 6)	Beamergestützter Kurzvortrag (Karte, Foto) **Andere Wege …** Kurzvortrag zum Vergleich des Zusammenhangs von natur- räumlichen Gegebenheiten und Lebensweise der Menschen in Griechenland und Ägypten
2	**„Stadtstaaten“ als Siedlungsform und Lebensraum** S. 97 – 99	• Was ist eine Polis? • Welche Unterschiede und welche Gemeinsamkeiten gibt es mit einer heutigen europäischen Staatsform? (Europa)	Die Schülerinnen und Schüler … ■ stellen die Merkmale einer griechischen Polis dar. (SK 6) ■ werten eine Geschichtskarte aus. (MK 9) ■ werten eine Rekonstruktionszeichnung aus. (MK 10)	Großformatiges Poster als Vor- lage für die Erläuterung **Andere Wege …** Vervollständigung eines Lücken- textes
3 (a-d)	**Arbeiten und lernen im Team: Kultur als gemeinsames Band – arbeiten, lernen, informieren an Stationen** S. 100 – 101 ***Methode:*** *Arbeiten, lernen, informie-ren an Stationen*	• Was machte die Griechen zu Griechen?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ entscheiden sich begründet für eine von vier Lern-Stati-onen. (HK 3)	
3a	**Arbeiten und lernen im Team: Station/Thema: Helden – Homers „Ilias“ und „Odyssee“** S. 102 – 103	• Was erzählt der Dichter Homer in seinen Dichtungen über den Kampf um Troja und die Irrfahrten des Odysseus? • Warum waren solche Heldener-zählungen für die Griechen so wichtig?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ erzählen über das Leben literarischer Figuren. (SK 7) ■ erläutern die gesellschaftliche Bedeutung von Sagen. (SK 4)	– Mündlich vorgetragene Zeitreise – Statements formulieren

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
3b	**Arbeiten und lernen im Team: Station/Thema: Die Religion der Griechen – Mit den Göttern auf „du und du“** S. 104 – 105	• Welche Götter verehrten die Grie-chen? • Welche Vorstellung von ihren Göttern hatten sie und was ist das Besondere daran? • Welche Bedeutung besaßen die Götter für alle Griechen? • Welche Rolle spielt das Orakel von Delphi?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ benennen die wichtigsten griechischen Götter und deren Eigenschaften und erläutern deren Bedeutung für das Leben der antiken Griechen. (SK 7, MK 6) ■ recherchieren Materialien und präsentieren Arbeitser-gebnisse digital. (MK 14)	Digitale Steckbriefe von Göttern
3c	**Arbeiten und lernen im Team: Sta-tion/Thema: Griechen – Baumei- ster, Künstler, Denker und Wissen- schaftler** S. 106 – 108	• Was waren wichtige griechische Erfindungen, Ideen und Leistun- gen? • Können wir von Griechenland als einer Wiege europäischer Kultur sprechen?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben und charakterisieren epochale kulturelle Errungenschaften des antiken Griechenland. (SK 7, SK 8) ■ strukturieren und visualisieren die Ergebnisse. (MK 14)	Wandzeitung mit Bildern und Texten
3d	**Arbeiten und lernen im Team: Sta-tion/Thema: „Im Namen des Zeus“ – Olympische Spiele, mehr als ein Sportereignis** S. 109 – 111	• Wie verliefen die Olympischen Spiele? • Was sind ihre Merkmale und Besonderheiten?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben und erklären den Verlauf der antiken Olym-pischen Spiele sowie deren Merkmale und Besonder-heiten. (MK 6, MK 10, SK 7) ■ stellen Ergebnisse sprachlich angemessen dar. (MK 15)	Bildgestützter Vortrag **Andere Wege …** Plakat: Vergleich antike und moderne Olympische Spiele
	Einstieg Teilkapitel 2 / Athen und Sparta – zwei Poleis im Vergleich (mit optionalen Schwerpunkten S. 112		Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben Bilder und stellen Vermutungen zum Leben in Athen und Sparta an.	Mündliche Beiträge und Stellung-nahmen
4	**Geschichte konkret: Unterwegs in einer „Weltstadt“ – Athen zur Zeit des Perikles** S. 113 – 115	• Wie erleben Besucher die Polis Athen?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben und charakterisieren Gebäude und Plätze der Polis Athen. (SK 4, SK 7)	Mündliche Präsentation einer Zeitreise **Andere Wege …** Antikes Athen digital: digitaler Flyer mit Bildern und Erläuterungen
5	**„Demokratie auf Griechisch“: Die politische Ordnung Athens zur Zeit des Perikles** S. 116 – 119 ***Methode:*** *Verfassungsschaubilder „lesen“ und verstehen*	• Wie sah die demokratische Ord- nung in Athen zur Zeit des Perikles aus? • Wie wurde sie im politischen All- tag konkret umgesetzt? • Waren alle Bürger und Bürge- rinnen politisch gleichberechtigt und einflussreich?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben und erklären den Aufbau von Staat und Gesellschaft in Athen sowie die politische Mitwirkung der Bürger in diesem Gemeinwesen und beurteilen in Ansät-zen die Frage nach Gleichheit und Machtverteilung. (SK 5, UK 5) ■ werten methodisch angeleitet ein Schaubild aus. (MK 10)	Schaubildgestützter Gruppenvor- trag und Klassengespräch **Andere Wege …** Kontroverse Gesprächsszene: „Hier herrscht das Volk“

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
6	**Wir vergleichen: Demokratie im antiken Athen – moderne Demokratie heute** S. 120 – 121	• Moderne und antike Demokratie: ähnlich oder völlig unterschied- lich?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ erklären den Zusammenhang zwischen antiker und moderner Demokratie. (SK 8, SK 9)	Darstellungstext für Schulbuch **Andere Wege …** „so wie ich es sehe“: ein Statement formulieren
7a	**Arbeiten und lernen im Team: So lebten Menschen in Athen – Vasenbilder erzählen** S. 122 – 127 ***Methode:*** *Abbildungen auf Vasen, Tellern und Töpfen untersuchen*	• Welche Götter verehrten die Griechen? • Welche Vorstellung von ihren Göttern hatten sie und was ist das Besondere daran? • Welche Bedeutung besaßen die Götter für alle Griechen? • Welche Rolle spielt das Orakel von Delphi?	Die Schülerinnen und Schüler ■ beschreiben methodisch angeleitet auf der Grundlage u. a. von Abbildungen den Lebensalltag in der Polis Athen. (SK 6, SK 7, MK 7) ■ vollziehen die Interessen, Bedürfnisse von Personen nach. (UK 2) ■ strukturieren und visualisieren Lernergebnisse. (MK 14)	Wandzeitung mit Bildern und Texten **Andere Wege …** Menschen in Athen erzählen: „Mein Name ist …“
7b	**Die Polis Sparta – ein ganz anderes Herrschafts- und Gesell- schaftsmodell** S. 128 – 131	• Was sind die Besonderheiten der Polis Sparta? • Wie bewertet ihr diese Lebenswelt Sparta?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben die Herrschaftsform und das Alltagsleben der Menschen in Sparta und bewerten in Ansätzen diese Lebenswelt. (SK 6, SK 7, UK 5)	Bildgestützter Gruppenvortrag **Andere Wege …** Rollenübernahme in Spielszenen: Ich bin ….
8	**Stopp: mehr wissen – mehr können** S. 132 – 133	*Kompetenzcheck*	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben Besonderheiten des antiken Griechenlands, prägende Merkmale der Demokratie in Athen sowie Aspekte des Alltagslebens und der Kultur. (SK 6, SK 7) ■ beschreiben methodengeleitet Abbildungen. (SK 5, MK 14) ■ recherchieren im Internet über das Lehrbuch hinausgehende Informationen zum Thema antikes Athen (Wissenschaft, Philosophie, Perserkriege, Peloponnesischer Krieg …). (SK 6, SK 7) ■ dokumentieren Ergebnisse auf einer Plakatwand. (MK 14)	Plakatwand, bildgestützte Vorträge

Das antike Rom: Lebenswelt Imperium Romanum

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
	Einstieg Teilkapitel 1/Rom: Vom Dorf zum Weltreich S. 136			
1	**Die Gründung der Stadt Rom: Eine Sage erzählt** S. 137–139	• Welche Sage erzählten die Römer über die Gründung ihrer Stadt? • Was sagen Wissenschaftler über die Gründung der Stadt? • Welche Wirkung wollten die Römer mit der Sage erzielen?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ identifizieren den Prozess der Stadtgründung Roms in seinem historischen Raum und seiner zeitlichen Dimension. (SK 6) ■ beschreiben und erläutern den Gründungsmythos Roms. (SK 7) ■ wenden grundlegende Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit Darstellungen aufgabenbezogen an. (MK 5)	Kurzvortrag **Andere Wege …** Ein Interview mit einem Wissenschaftler präsentieren
2	**Jahrhunderte im Zeitraffer: Vom Dorf zum Weltreich** S. 140–141 *Methode: Einen Kartenfilm „zum Sprechen“ bringen*	• Wie entwickelte sich Rom zum Weltreich?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ identifizieren und beschreiben den Prozess der Expansion Roms im historischen Raum und in seiner zeitlichen Dimension. (SK 3, SK 6) ■ werten Geschichtskarten aus. (MK 2, MK 5)	Vortrag mit Geschichtskarten/ Stafettenvortrag **Andere Wege …** Lernplakat erstellen
	Einstieg Teilkapitel 2/Die römische Republik: Staat und Gesellschaft S. 142			
3	**Ungleiche Bürger: „Patrizier“ und „Plebejer“ / Streit um die Republik** S. 143	• Wie lebten die römischen Bürger? • Wie unterschieden sich ihre Lebensverhältnisse? • Welcher Streit entbrannte unter den Römern? • Wie endete der Streit?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben die gesellschaftlichen Gruppen der Patrizier und Plebejer in der römischen Gesellschaft. (SK 4, SK 7) ■ beschreiben in einfacher Form Ursachen, Verlaufsformen sowie Folgen der römischen Ständekämpfe. (SK3, SK6) ■ beschreiben die gesellschaftlichen Gruppen der Patrizier und Plebejer in Bezug auf ihre Funktionen, Interessen und Handlungsspielräume. (SK 4) ■ treffen mediale Entscheidungen für die Beantwortung einer Fragestellung. (MK 1) ■ bewerten das zeitgenössische Handeln am Beispiel der Ständekämpfe. (UK 4)	Präsentation eines Schaubildes **Andere Wege …** Ein szenisches Spiel aufführen
4	**Warum führten die Römer Krieg? Das Beispiel Karthago** S. 146–147	• Warum führten die Römer Krieg?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ informieren am Beispiel der Punischen Kriege über die Motive römischer Expansionskriege. (K 5) ■ ermitteln aus dem Darstellungstext zielgerichtet Informationen über Kriegsmotive in der römischen Antike. (K 2)	Eine Mindmap präsentieren **Andere Wege …** Ein Porträt vorstellen

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
	Für kleine Geschichtsprofessoren 5 a-c zur Differenzierung nach oben			
5a	**Geschichte kontrovers: Meinungsstreit: So urteilten Zeitgenossen über die römischen Kriege** S. 148 – 149	• Wie urteilten Zeitgenossen über die römischen Kriege?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ benennen aufgabenbezogen die subjektive Sichtweise des Verfassers oder der Verfasserin in Quellen zur römischen Kriegsführung. (SK 2) ■ wenden grundlegende Schritte der Interpretation von Quellen an. (MK 4) ■ beurteilen die Motive römischer Kriegsführung unter Berücksichtigung von Multiperspektivität. (UK 2) ■ erkennen die mögliche Vielfalt von Sach- und Werturteilen zur Beantwortung der historischen Fragestellung nach der Legitimität römischer Kriegsführung. (UK 6)	Präsentation eines Wandplakats **Andere Wege …** Eine fiktive Podiumsdiskussion führen
5b	**Ein Imperium beherrschen – aber wie?** S. 150 – 151	• Vor welchen Aufgaben standen die Römer nach ihren militä- rischen Siegen? • Welche Lösungsstrategien fan- den sie?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ identifizieren imperiale Herrschaftsstrategien in der römischen Antike und beschreiben sie im Zusammenhang. (SK 6, SK 7) ■ treffen mediale Entscheidungen zur Darstellung ihrer Arbeitsergebnisse. (MK 1)	Präsentation eines Wandplakats **Andere Wege …** Ein historisches Rollenspiel vortragen
5b	**Nach außen mächtig – Streit im Inneren** S. 152 – 155 *Methode: „Als Zeitreisende erzählen“*	• Die Ursachen: Wie konnte es zu Streit unter den Römern kom- men? • Die Streitgegner: Welche Par- teien standen sich gegenüber? • Der Verlauf: Welche Lösungsversuche folgten aufeinander?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben in einfacher Form Ursachen, Verlaufsformen sowie Folgen der römischen Bürgerkriege. (SK 3) ■ beschreiben ausgewählte Gruppen (Patrizier, Ritter, Kleinbauern, Handwerker, Proletarier, Sklaven) in der römischen Gesellschaft und ihre Funktionen, Interessen und Handlungsspielräume in den Bürgerkriegen. (SK 4) ■ benennen Zusammenhänge zwischen imperialer Expansion und gesellschaftlichen Umbrüchen. (SK 8) ■ beurteilen das historische Handeln der Akteure und Parteien in den römischen Bürgerkriegen. (UK 2, UK 4) ■ präsentieren ihre Arbeitsergebnisse in sprachlich und medial angemessener Form. (MK 1, MK 6)	Als Zeitreisende erzählen **Andere Wege …** Einen Brief schreiben
6	**Arbeiten und lernen im Team: Ein politischer Mord: Der Tod des Gaius Julius Caesar** S. 156 – 159	• Warum wurde Caesar ermordet?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben in einfacher Form Ursachen, Verlauf sowie Folgen der Ermordung Caesars. (SK 3, SK 6) ■ beurteilen das historische Handeln des Caesar, seiner Anhänger und seiner Gegner unter Berücksichtigung von Multiperspektivität und grundlegenden Kategorien. (UK 2) ■ entnehmen zielgerichtet Informationen aus dem Darstellungstext im Geschichtsbuch. (MK 2) ■ präsentieren ihre Arbeitsergebnisse in sprachlich und medial angemessener Form. (MK 1, MK 6)	Ermittlungsergeb- nisse auf einer Pressekonferenz vorstel- len **Andere Wege …** Eine Biografie erstel- len

Geschichte/ Stoffverteilungsplan G9.

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
7	**Arbeiten und lernen im Team: Alltag im Zentrum des Römischen Reiches: Menschen in der Hauptstadt Rom** S. 166	• Wie lebten Familien, Kinder und Sklaven in Rom? • Welche Traditionen lassen sich aus der römischen Tradition für Europa (heute) ableiten? (Europa)	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben ausgewählte Gruppen (Männer, Frauen, Kinder, Sklaven) in der römischen Gesellschaft und ihre Funktionen, Interessen und Handlungs-spielräume. (SK 4) ■ präsentieren in analoger und digitaler Form sprachlich angemessene Arbeitsergebnisse. (MK 6)	Präsentation von Mindmaps auf einer Pinnwand/beamerge-stützt eine animierte Mindmap präsentieren
7a	**Arbeiten und lernen im Team: Thema 1: Leben in der römischen Familie** S. 167	• Wie lebten die Menschen damals in der „familia“ zusammen? • Worin unterscheidet sich die heutige Familie von der „fami- lia“ im alten Rom?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben Funktionen, Rollen und Handlungsspielräume von Männern, Frauen und Kindern in der antiken römischen Familie. (SK 4) ■ stellen einen Bezug von der antiken römischen Familie zur eigenen persön-lichen Gegenwart her. (HK 1)	Mindmap zum Thema „familia“
7b	**Arbeiten und lernen im Team: Thema 2: Die römischen Kinder gehen zur Schule** S. 168	• Wie sah der Schulalltag der Kinder im antiken Rom aus?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben Funktionen, Interessen und Handlungsspielräume von Jungen und Mädchen in der römischen Gesellschaft. (SK 4) ■ stellen einen Bezug von der antiken römischen Bildung bzw. Schule zur eigenen persönlichen Gegenwart her. (HK 1) ■ erklären innerhalb ihrer Lerngruppe den Sinnzusammenhang zwischen historischen Erkenntnissen und gegenwärtigen Herausforderungen, z. B. zur Chancengerechtigkeit im Bildungssystem. (HK 2)	Mindmap zum Thema „Schulalltag“
7c	**Arbeiten und lernen im Team: Thema 3: So lebten die Sklaven im alten Rom** S. 169	• Wie wurden Menschen zu Sklaven? • Wie sah der Alltag der Sklaven aus?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben Funktionen, Interessen und Handlungsspielräume von Skla-ven in der römischen Gesellschaft. (SK 4)	Mindmap zum Thema „Sklaven“

Geschichte/ Stoffverteilungsplan G9.

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
8	**Geschichte konkret: Leben in Rom – Gebäude erzählen vom Leben in einer antiken Weltstadt** S. 174 – 179 *Methode: Stadtführer informieren über historische Gebäude* **(Binnendifferenzierung)**	• Was erzählen uns antike Ruinen und Gebäudereste über das Leben der Römer in der Antike?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ identifizieren Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart und entwickeln daran Fragen. (SK 1) ■ beschreiben im Rahmen des Themenfeldes „Alltagsleben in Rom“ historische Zusammenhänge zur römischen Alltags- und Sozial- und Mentalitätsgeschichte. (SK 7) ■ stellen einen Bezug von der Lebenswirklichkeit in der antiken Stadt Rom zur eigenen persönlichen Gegenwart her. (HK 1)	In die Rolle eines Stadtführers schlüpfen
9	**Leben in der Provinz – Das Beispiel der germanischen Provinzen** S. 180 – 181	• Wie veränderte die römische Herrschaft das Leben in den germanischen Provinzen?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ identifizieren Spuren der Romanisierung im heutigen Deutschland und entwickeln daran Fragen. (SK 1) ■ informieren fallweise über Lebensbedingungen, Handelsbeziehungen, kulturelle Kontakte sowie Konflikte von Menschen im Prozess der Romanisierung im antiken römischen Reich. (SK 5) ■ präsentieren in digitaler Form ihre Arbeitsergebnisse. (MK 6)	Digitale Präsentation vorstellen **Andere Wege …** Eine Stadtführung gestalten
10	**Nachbarn jenseits der Grenze – die Germanen** S. 182 – 183	• Wie lebten die Germanen jenseits der Grenze? • Römer und Germanen: Miteinander oder Gegeneinander?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ informieren exemplarisch über Lebensbedingungen, Handelsbeziehungen, kulturelle Kontakte sowie Konflikte zwischen Römern und Germanen. (SK 5) ■ beurteilen das wechselseitige Verhalten von Römern und Germanen zwischen Kooperation und Konfrontation. (UK 2)	Digitale Präsentation vorstellen **Andere Wege …** Im Internet über die Varusschlacht informieren
11	**Das Ende des Römischen Welt- reiches – Europa verändert sich** S. 184 – 185	• Warum zerbrach das römische Weltreich? • Welche Folgen hatte das Ende des römischen Weltreiches für Europa?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben Ursachen, Verlauf und Folgen des Zerfalls des römischen Reiches. (SK 3, SK 5, SK 7) ■ werten Geschichtskarten aus. (MK 2)	Präsentation einer Mindmap **Andere Wege …** Kartengestützter Vortrag/Erklärvideo
12	**Jenseits der bekannten Welt – Das chinesische Han-Reich** S. 186 – 191	• Was wussten Römer und Chine- sen in der Antike voneinander? • Weltreich im fernen China: Wie sah das chinesische Kaiserreich aus? • Römisches Reich und Han- Reich: ähnlich oder ganz unterschiedlich?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ identifizieren und beschreiben kulturelle Errungenschaften und Herrschaftsformen des römischen Kaiserreiches und des chinesischen Han-Reiches und informieren über deren kulturelle Kontakte bzw. Handelsbeziehungen auf der Seidenstraße. (SK 6, SK 7, SK 8) ■ wenden grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen, Rekonstruktionen und Überresten an. (MK 4, MK 5) ■ präsentieren in analoger Form ihre Arbeitsergebnisse zum Vergleich der beiden antiken Großreiche. (MK 6)	Bildgestützter Stafettenvortrag **Andere Wege …** Eine Gesprächsszene präsentieren und zur Diskussion stellen
13	**Stopp: mehr wissen – mehr können** S. 192 – 193		Die Schülerinnen und Schüler … ■ benennen und erläutern zentrale Geschehnisse und Merkmale der langfristigen historischen Entwicklung des Imperium Romanum. (SK, MK) ■ benennen und beurteilen die Grundzüge der politischen Entwicklung des Augustus. (SK, UK) ■ beschreiben Personen und Merkmale der römischen Geschichte, indem sie begründete Zuordnungen vornehmen. (SK) ■ beschreiben Ereignisse und Merkmale der römischen Geschichte. (SK)	Kompetenzcheck

Geschichte/ Stoffverteilungsplan G9.

Lebenswelten im Mittelalter

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
	Einstieg Teilkapitel 1/ Herrschaft im Mittelalter S. 196		Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben verschiedene Bildquellen und werten diese in einem ersten Zugriff aus.	
1	**Franken statt Römer – Ein neues Reich entsteht** S. 197 – 200	• „Mittelalter“ – was bedeutet das? • In welchen Etappen entstand das Frankenreich?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ erläutern die Entstehung der „Mittelalter“-Vorstellung und deren Merkmale. (SK 6) ■ benennen wichtige Etappen in der Entstehung und Festigung des Frankenreichs. (SK 3) ■ beschreiben und beurteilen die Bedeutung der Missionierung und die Rolle des Christentums im Alltag der Menschen. (SK 5)	Erarbeitung und Vorstellung von zwei Zeitleisten **Andere Wege …** Erzählung aus neuer Perspektive
2	**Päpste – neue Herren in Rom** S. 201 – 203	• Wie entwickelte sich das Papsttum? • Was erfahren wir aus Kunstwerken über das Selbstverständnis und die Rolle der Päpste und der fränkischen Könige im Mittelalter?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben die Entwicklung und Bedeutung des Papsttums in Rom. (SK 6) ■ untersuchen ein bekanntes Wandmosaik und werten dieses unter einer vorgegebenen Fragestellung und Anwendung grundlegender Schritte zur Interpretation von Bildquellen aus. (MK 4)	Gestaltung eines Plakats **Andere Wege …** Digitale Präsentation einer Bildquelle mit ergänzenden Erläuterungen
3	**Karl der Große – ein neuer Kaiser im Westen** S. 204 – 205	• Wie entwickelte sich das Frankenreich unter der Führung Karls des Großen? • Welche Ereignisse führten schließlich dazu, dass im Westen Europas wieder ein Kaiserreich entstand? • Karl der Große als Vater Europas? (Europa)	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben die Entwicklung des Frankenreichs zur Zeit Karls des Großen. (SK 3) ■ benennen die wichtigsten Schritte, die zur Erneuerung des Kaisertums im Westen führten. (SK 6) ■ beurteilen die Rolle Karls des Großen für die Entwicklung eines europäischen Gedanken in seiner Dichotomie. (UK 2) (Europa)	Bildgestützter Gruppenvortrag **Andere Wege …** Erarbeitung von Statements für eine Gruppendiskussion
4	**Herrschaft im Mittelalter: Wie Karl das Frankenreich regierte** S. 206 – 211	• Die Kaiserpfalz in Aachen: Was erzählt sie über Karls politische Ziele? • Das „Lehnswesen“: Wie funktionierte diese Form mittelalterlicher Herrschaftsordnung? • Wie sahen Herrschaftspraxis und Regierungsalltag aus? • Das Reisekaisertum als Grundlage für die Reisefreudigkeit im Ruhrgebiet am Beispiel Herne? (Europa)	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben die Kaiserpfalz in Aachen als neues Zentrum des Reiches und benennen daran anknüpfend Karls politische Grundvorstellungen und Ziele. (SK 7) ■ erklären anhand des Lehnswesens und „Reisekönigtums“ die Herrschafts- und Verwaltungspraxis und die zugrunde liegenden Ordnungsprinzipien der Herrschaft im Reich Karls des Großen. (KSK 9)	Ausstellung zur Regierungsweise Karls d. Gr. in Form einer Stellwand **Andere Wege …** Erklärvideo zu „Kaiserpfalz“ und „Lehnswesen“

5	**Geschichte digital: Kaiserpfalzen Aachen und Goslar – virtuell besuchen und erleben** S. 212 – 213	• Zweimal Kaiserpfalz – Aachen und Goslar	Die Schülerinnen und Schüler … ■ präsentieren in digitaler Form ihre Ergebnisse zu Aussehen und Aufbau der Kaiserpfalzen Aachen und Goslar. (MK 6)	Digitale Präsentation: virtueller Rundgang

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
6	**Otto der Große – Herrscher im Reich der „Deutschen“** S. 214–215	• Wie entstand das Reich der Deutschen? • Wie wurde Otto I. König in diesem Reich?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben die Entstehung des „Reiches der Deutschen“ unter Otto I. (Reichseinigung). (SK 6) ■ untersuchen zwei Geschichtskarten, um die Auswirkungen des Vertrages von Ribemont (880) sowie die Bedeutung der deutschen Stammesherzogtümer für die Aufteilung des Reiches zu benennen. (MK 2)	Präsentation eines Kurzvortrages oder Rollenspiel **Andere Wege …** Erzählung in der Rolle Ottos d. Gr.
7	**Geschichte konkret: Königserhebung im Reich der Deutschen: Das Beispiel Otto der Große** S. 216–217	• Wie lief der Vorgang der Übertragung der Herrschaft und der Krönung eines Königs ab? • Welche Bedeutung haben die einzelnen Schritte des Krönungsablaufs?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben den Ablauf der mittelalterlichen Königserhebung. (SK 3) ■ bearbeiten die zeitgenössische Quelle, indem sie die Schritte der Zeremonie der Königskrönung herausarbeiten. (MK 4) ■ erklären anhand einer Königserhebung die Macht von Ritualen und Symbolen im Kontext der Legitimation von Herrschaft. (KSK 10)	Erzählung formulieren oder Rollenspiel **Andere Wege …** Museumsführung zu den Reichsinsignien und zum Krönungsvorgang
8	**Herrschaftssicherung – Otto I. hat eine Idee …** S. 218	• Wie ging Kaiser Otto I. vor, um machtvoll regieren zu können und seine Herrschaft langfri- stig zu sichern? • Wie beurteilten die verschiedenen Beteiligten das vom Kaiser gewählte Vorgehen?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ vollziehen die Motive und Interessen der Beteiligten nach. (SK 4) ■ beschreiben das ottonische Reichskirchensystem als wesentliche Stütze der königlichen Herrschaft. (SK 6) ■ beschreiben die Darstellung des Kölner Heribertschreins (Einsetzung von Geistlichen als Landesherren). (MK 4)	Folienpräsentation und Kreisgespräch
9	**„Investiturstreit“ – Papst und König geraten in Streit** S. 219–221	• Worum ging es im sogenannten „Investiturstreit“? • Wie verliefen die Auseinandersetzungen und wie wurde der Streit beigelegt? • „Familienkrach“ oder mehr? Wie beurteilt ihr die Auseinandersetzung zwischen König und Papst?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben exemplarisch Konflikte zwischen weltlicher und geistlicher Macht. (KSK 11) ■ unterscheiden zwischen Quellen und Darstellungen und stellen Verbindungen zwischen ihnen her. (MK 3) ■ beurteilen die Bedeutung des Investiturstreits für die beteiligten Zeitgenossen. (SK 4)	Eine digitale Präsentation vorstellen oder ein Ereignis aus unterschied- lichen Perspektiven darstellen **Andere Wege …** Erklärende Darstellung des Ereignisses „Canossa“ aus verschiedenen Perspektiven
	Einstieg Teilkapitel 2/ Lebensformen in der Ständegesellschaft S. 222		Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben verschiedene Bildquellen und werten diese in einem ersten Zugriff aus.	
10	**Ständegesellschaft – Leben in Gruppen** S. 223–225	• Wie war die mittelalterliche Ständegesellschaft aufgebaut? • Wie begründeten Zeitgenossen die Ständegesellschaft?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ erläutern den Begriff „Ständegesellschaft“. (SK 4) ■ untersuchen zeitgenössische und moderne Darstellungen zu sozialen Rangabstufungen in der ständischen Gesellschaft. (MK 2) ■ beurteilen anhand von Textquellen die Ständegesellschaft aus zeitgenössischer Perspektive. UK 3	Foliengestützte digitale Präsentation oder Beitrag für ein Lexikon erstellen **Andere Wege …** Lexikoneintrag zum Aufbau der mittelalterlichen Gesellschaft

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
11	**Geschichte konkret – der Fall Johann B.** S. 226–227 ***Methode:*** *ein historisches Sach-urteil formulieren*	• Wie beurteilt ihr die Entscheidung des Bauern Johann? • Was bedeutet Grundherrschaft?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ erarbeiten die Vor- und Nachteile von Johanns Entscheidung und formulieren ein historisches Sachurteil. (UK 3)	Ein Positionspapier auf einer Pinnwand präsentieren oder Spielszene, ein Erklärvideo präsentie- ren oder bildgestützter Gruppenvor- trag **Andere Wege …** Spielszene
12	**Johanns neue Welt – Lebensform Grundherrschaft** S. 228–229	• Was bedeutet Grundherrschaft?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ benennen Funktionen und Handlungsspielräume von Bauern und Grundherren innerhalb der Grundherrschaft. (SK 4) ■ beschreiben die Grundherrschaft als wesentliche Herrschaftsform des Mittelalters. (SK 6)	Ein Erklärvideo präsentieren oder einen bildgestützten Gruppenvortrag vorstellen **Andere Wege …** Bildgestützter Gruppenvortrag über die mittelalterliche Ständegesellschaft
13	**Bäuerlicher Arbeits- und Lebensalltag in Haus und Dorf** S. 230–233	• Wie lebten und arbeiteten Bauernfamilien im Mittelalter?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ berichten von den Lebensbedingungen der mittelalterlichen Bauern in den Dörfern. (SK 5) ■ beschreiben wesentliche Veränderungen in der mittelalterlichen Landwirtschaft, um die Zunahme der Bevölkerung zu erläutern. (SK 8) ■ erschließen den Darstellungstext und listen die Kernaussagen zu Arbeits- und Lebensverhältnissen der Dorfgemeinschaft mit eigenen Worten in einer Stichwortliste auf. (MK 2)	Eine bebilderte Wandzeitung präsen- tieren oder als Zeitreisender aus ver- schiedenen Perspektiven erzählen **Andere Wege …** Als Zeitreisende erzählen aus der Perspektive eines Bauern/einer Bäuerin im Mittelalter über ihr Leben
14	**Arbeiten und lernen im Team: Adel, Burgen, Ritter** S. 234–235 ***Methode:*** *Eine Themenwand erstellen*	• Wie sahen die Lebenswelten des Adels und der Ritter aus?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ präsentieren die im Rahmen der Lerneinheit „Adel, Burgen, Ritter“ gewonnenen Ergebnisse in Form einer Themenwand. (MK 6)	Eine Themenwand erstellen **Andere Wege …** Eine digitale Präsentation erstellen
14a	**Arbeiten und lernen im Team: Thema 1: Die Welt des Adels – bevorrechtigt und zum Herr- schen geboren** S. 236–237 *Methode: Bilder als historische Quellen zur Informationsgewinnung nutzen*	• Was bedeutete es, adelig zu sein? • Wie sah sich der Adel selbst? • Was erzählen Bildquellen zum Thema Vorrechte und Herrschen?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben charakteristische Merkmale und die Funktion des mittelalterlichen Adels. (SK 4) ■ erarbeiten Informationen zur Stellung des Adels aus drei mittelalterlichen Bildquellen. (MK 4)	Beitrag zur Themenwand oder zur digitalen Präsentation
14b	**Arbeiten und lernen im Team: Thema 2: Lebensort Burg – so wohnte der Adel im Mittelalter** S. 238–240		Die Schülerinnen und Schüler … ■ erläutern die Funktionen der Bauteile einer typischen mittelalterlichen Burg mithilfe einer Rekonstruktionszeichnung. (SK 5) ■ informieren über Typen, Anlage und Entwicklung der mittelalterlichen Burgen. SK 6	Beitrag zur Themenwand oder zur digitalen Präsentation

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
14c	**Arbeiten und lernen im Team: Thema 3: Die Lebenswelt der Ritter** S. 241 – 243	• Wie sah die Lebenswelt der Ritter im Mittelalter aus?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben das Leben und die Aufgaben der Ritter im Mittelalter. (SK 4) ■ informieren über Lebensbedingungen eines adeligen Jungen im Mittelalter. (SK 5) ■ beschreiben Ablauf und Funktion mittelalterlicher Turniere. (SK 6)	Beitrag zur Themenwand oder zur digitalen Präsentation
15	**Lebensort Kloster** S. 244 – 246	• Warum wurden im Mittelalter so viele Klöster gegründet? • Welches sind die wichtigen Merkmale und Besonderheiten eines Klosters?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ ermitteln auf der Grundlage der Darstellung im Geschichtsbuch zielgerichtet Informationen über die Merkmale und Besonderheiten eines mittelalterlichen Klosters. (MK 2) ■ erstellen eine Mindmap und präsentieren auf dieser Grundlage ihre Arbeitsergebnisse fachsprachlich angemesssen. (MK 6)	Mindmap **Andere Wege …** Lexikonartikel (Kloster als Lebensort im Mittelalter)
16	**Klosteralltag – ein Blick hinter die Mauern** S. 247 – 249	• Wie sieht der Alltag in einem Kloster aus? • Würdest du Adelheid raten, in ein Kloster zu gehen – oder sie warnen?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beurteilen im Kontext eines einfachen Beispiels (hier: Eintritt in ein Kloster) das historische Handeln von Menschen unter Berücksichtigung ihrer Handlungsspielräume. (UK 3) ■ stellen einen Bezug von Phänomenen aus der Vergangenheit zur eigenen persönlichen Gegenwart her. (HK 1) ■ erkennen die Unterschiedlichkeit zwischen vergangenen und gegenwärtigen Wertmaßstäben. (HK 3)	Brief aus der Sicht eines Klosternovizen **Andere Wege …** Werbeflyer (mit dem ein mittelalterliches Kloster junge Menschen zum Eintritt bewegen möchte)
17	**Geschichte konkret: 21. Jahrhundert – Zeitreise ins Mittel- alter** S. 250 – 253	• Wie begegnet uns Mittelalter heute? • Welches Bild von dieser Epo- che wird uns vermittelt?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ hinterfragen auch anhand digitaler Angebote die Wirkmächtigkeit gegenwärtiger Mittelalterbilder. (KuK 12, HK 4)	Kreisgespräch oder digitale Präsenta- tion gestalten
18	**Stopp: mehr wissen – mehr können** S. 254 – 255		Die Schülerinnen und Schüler … ■ können sich in andere Personen hineinversetzen und in einer Spielsituation fremde Lebensformen sachgerecht darstellen. ■ beschreiben mittelalterliche Bildquellen und erläutern ihre Botschaft. (MK 4) ■ können die gesellschaftliche Ordnung, die Begründung von Herrschaftsansprüchen und Herrschaftspraxis sowie Zusammenhänge zwischen politischen und gesellschaftlichen Ordnungen im Mittelalter beschreiben und erläutern. (SK 7, UK 3) ■ kennen sich mit wichtigen Ereignissen und Begriffen aus der Geschichte des frühen Mittelalters aus. (SK 3)	Kompetenzcheck

Geschichte/ Stoffverteilungsplan 8. Jahrgangsstufe Pestalozzi-Gymnasium

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse / Unterrichtsideen
	Einstieg Teilkapitel 1: Vom Mittelalter zur Neuzeit		Die Schülerinnen und Schüler … ■ stellen Umbrüche und Kontinuitäten vom Mittelalter zur frühen Neuzeit anhand verschiedener Beispiele aus Wissenschaft, Wirtschaft, Kunst und Religion dar. (KSK 4)	
1	**Aufbruch in eine neue Zeit – Renaissance und Humanismus** S. 56–88	• Was ist das Neue an der Neuzeit?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ erläutern die Begriffe Humanismus und Renaissance. ■ stellen Ereignisse, Prozesse, Umbrüche, Kontinuitäten, kulturelle Errungenschaften sowie Herrschaftsformen in historischen Räumen und ihrer zeitlichen Dimension in einem Zusammenhang dar. (SK 6). ■ beurteilen in Ansätzen, inwiefern das neue Denken eine Epochenwende bedeutete. (UK 2)	Gruppenvortrag anhand einer Mindmap **Andere Wege …** Diskussion
2	**Arbeiten und lernen im Team: Neues Denken – neues Handeln: Wegbereiter und Schlüsselfiguren einer neuen Epoche** S. 58–70	• Leonardo da Vinci, Kopernikus und Galilei, Johannes Gutenberg und Jakob Fugger – was wissen wir über das Leben dieser Genies? • Welche Leistungen sind bis heute mit diesen Personen verknüpft? • Was ist das Neue an ihrem Den- ken und Handeln?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben das Spannungsverhältnis zwischen Neuerung und Tradition am Beispiel einzelner Persönlichkeiten. ■ erläutern die subjektive Sichtweise des Verfassers oder der Verfasserin in Quellen. (SK 2) ■ stellen ökonomisch-soziale Lebensbedingungen, Handelsbeziehungen, kulturelle Kontakte sowie Konflikte von Menschen in der Vergangenheit dar. (SK 5) ■ wenden zielgerichtet Schritte der Interpretation von Quellen unterschiedlicher Gattungen auch unter Einbeziehung digitaler Medien an. (MK 4) ■ beurteilen die Triebkraft z. B. des Buchdrucks auf politische und gesellschaftliche Entwicklungen. ■ beurteilen das historische Handeln von Menschen im Hinblick auf Interessenbezogenheit, Möglichkeiten und Grenzen sowie beabsichtigte und unbeabsichtigte Folgen. (UK 3)	Beiträge für eine Themenwand **Andere Wege …** Digitale Pinnwand oder Erklärvideo

Geschichte/ Stoffverteilungsplan G9.

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse / Unterrichtsideen
	Einstieg Teilkapitel 2: Europäer und Nicht-Europäer – Entdeckungen und Eroberungen S. 74-88		Die Schülerinnen und Schüler … ■ identifizieren am Beispiel zweier Abbildungen die Gleichzeitigkeit einer friedlich-romantischen und einer kriegerischen Erinnerungsvariante an die Zeit der Entdeckungen, entwickeln erkenntnisleitende Fragen und reflektieren die Wirkmächtigkeit von Geschichtsbildern. (SK 1, HK 4)	
3	**Von der „Entdeckung" Amerikas zur „Entdeckung" der Welt** S. 74 – 77	• Warum machte sich Kolumbus auf den Weg und wie verlief die Reise? • In welchen Etappen „entdeckten" Europäer mehr und mehr von der Welt?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ stellen den Prozess der Entdeckungsgeschichte um 1500 zusammenhängend dar. (SK 6) ■ präsentieren die Arbeitsergebnisse fachsprachlich angemessen mithilfe einer Zeitleiste. (MK 6) ■ erläutern Voraussetzungen und Gründe der Entdeckungsreisen und Eroberungen der Europäer. (KSK 7)	Kommentierte Zeitleiste **Andere Wege …** Digitale Präsentation
4	**Für Gott, Gold und Gewürze - die Eroberung der „Neuen Welt"** **S. 78-81**	• Welche Interessen hatten die Europäer zu Beginn der Entdeckungsreisen?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ erläutern die subjektiven Sichtweisen in den Quellen. (SK 2) ■ stellen Zusammenhänge zwischen gesellschaftlichen, ökonomischen und politischen Motiven zu Beginn der Entdeckungsreisen dar. (SK 8) ■ wenden zielgerichtet Schritte der Interpretation schriftlicher Quellen an. (MK 4) ■ erläutern Gründe der Entdeckungsreisen und Eroberungen der Europäer. (KSK 7)	Wandzeitung plus anknüpfendes Kreisgespräch **Andere Wege …** Perspektivenwechsel oder Weiterdenken anhand eines Comics
5	**Auf die Entdeckung folgt die Eroberung – das Beispiel Peru** S. 91 – 93	• Wie ging Pizarro vor, um das Reich der Inka zu erobern? • Wie beurteilt ihr sein Vorgehen?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ stellen die Eroberung des Inka-Reiches durch die Spanier zusammenhängend dar. (SK 6) ■ wenden zielgerichtet Schritte der Interpretation schriftlicher Quellen an und erläutern die subjektiven Sichtweisen der Verfasser. (MK 4, SK 2) ■ beurteilen das Vorgehen der Spanier. (UK 2, UK 3)	Gruppenvortrag anhand einer Mindmap **Andere Wege …** Internet-Recherche plus Ergebnispräsentation in digitaler Form oder durch Kurzvortrag

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse / Unterrichtsideen
6	**Die Europäisierung der Erde,** **S. 82-89**	• Wie entwickelte sich die Europäisierung der Erde?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ stellen den Prozess der Europäisierung der Erde bis 1770 zusammenhängend dar. (SK 6) ■ wenden zielgerichtet Schritte der Interpretation historischer Karten an. (MK 4) ■ präsentieren die Arbeitsergebnisse fachsprachlich angemessen in digitaler Form. (MK 6) ■ erläutern Voraussetzungen und Gründe der Entdeckungsreisen und Eroberungen der Europäer. (KSK 7) ■ erklären die zunehmende globale Vernetzung bestehender Handelsräume in der frühen Neuzeit. (KSK 8)	Kartenfilm **Andere Wege …** Stafettenpräsentation
7	**Umstrittene Erinnerung: Nichts zu feiern am Columbus Day?**	• Wie beurteilen wir heute die Folgen der Europäisierung • Was bedeutet diese Europäisierung für die Einheimischen?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ bewerten die Angemessenheit von geschichtskulturellen Erinnerungen an Kolonialisierungsprozesse auch in digitalen Angeboten.(KUK 7)	Digitale Pinnwand **Andere Wege …** Bildgestützte Information

Geschichte/ Stoffverteilungsplan G9.

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse / Unterrichtsideen
	Einstieg Teilkapitel 4: Reformation und Glaubenskonflikte in Europa **S. 90**		Die Schülerinnen und Schüler … ■ benennen die Bendeutung einer Person (Martin Luther) für den Veriauf von Geschichte. ■ benennen Hexenverfolgung und Krieg als Schattenseiten des reformatorischen Aufbruchs.	
1	Ein Mönch kritisiert die Kirche - und trifft den Nerv der Zeit S. 92-95	• Welche neuen Gedanken vertrat Luther und wie unterschieden sie sich von der Lehre der katholischen Kirche? • Warum geriet er damit in einen schwerwiegenden Konflikt mit der Kirche?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben die neuen Gedanken Martin Luthers und erklären die Unterschiede zur Lehre der katholischen Kirche. (SK 6, SK 7) ■ erklären die Gründe für den daraus resultierenden Konflikt mit der Amtskirche. (SK 4, SK 6, SK 7) ■ werten Darstellungs- und Quellentexte sowie Bildmaterialien aus. (MK 2, MK 4) ■ präsentieren ihre Ergebnisse als (fach-)sprachlich angemessene eigene historische Narrationen. (MK 6)	Streitgespräch (aus zeitgenössischer Perspektive) **Andere Wege …** Positionspapiere
2	**Was ändert sich durch die Reformation?** **S. 100-103**	Was änderte sich durch die Refor- mation in der konfessionellen Landschaft in Deutschland und Europa? • Wie reagierten Kaiser und Papst auf die Veränderungen durch die Aufteilung in verschiedene Kon- fessionen?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben die Veränderungen der konfessionellen Landschaft in Deutschland und Europa. ■ erklären die Reaktionen von Kaiser und Papst auf die Veränderungen. (SK 6, SK) ■ werten Darstellungs- und Quellentexte sowie Kartenmaterial aus. (MK 2, MK 4) ■ präsentieren ihre Ergebnisse als (fach-)sprachlich angemessene eigene historische Narrationen. (MK 6)	Gruppenvortrag
3	**Der Bauernkrieg - ein berechtigter Aufstand?** **S. 96-99**	Warum waren die Bauern an der Wende zur Neuzeit so unzufrie- den und was forderten sie? • Wie verlief der „Bauernkrieg“ und was hat er den aufständischen Bauern gebracht? • Was hat der Aufstand der Bauern mit der Reformation zu tun?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben und erklären die Situation und die Forderungen der Bauern an der Wende zur Neuzeit. (SK 3, SK 4, SK 5, SK 6, SK 8) ■ arbeiten Verlauf und Ergebnisse des Bauernkriegs heraus. (SK 3, SK 7) ■ stellen den Zusammenhang von Bauernkrieg und Reformation dar und beurteilen diesen Sachverhalt. (SK 8, UK 1, UK 3) ■ werten Darstellungs- und Quellentexte sowie Kartenmaterial aus. (MK 2, MK 4)	Wandzeitung **Andere Wege …** „Zeitreise“-Erzählungen aus verschiedenen Perspektiven oder Digitale Pinnwand

Geschichte/ Stoffverteilungsplan G9.

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse / Unterrichtsideen
4	**30 Jahre Krieg - aus Glaubensgründen oder Machtkalkül?** **S. 106-109**	• Dreißig Jahre Krieg: Warum? • Endlich Frieden: Wie gelang der Friedensschluss?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ erläutern religiöse und politische Ursachen sowie gesellschaftliche, politische und ökonomische Folgen des Dreißigjährigen Krieges für Menschen. (KSK 6) ■ unterscheiden Anlässe und Ursachen des Dreißigjährigen Krieges sowie Folgen und Wirkungen des Westfälischen Friedens für Europa. (SK 3) ■ präsentieren in analoger und digitaler Form (fach-)sprachlich angemessen eigene historische Narrationen. (MK 6)	Digitale oder analoge Pinnwand **Andere Wege …** „Zeitreise"-Festrede 2048 zum 400. Jahrestag des Westfälischen Friedens
5	**Eine Welt in Aufruhr – Gewalterfahrungen im Dreißigjährigen Krieg** S. 126 – 129	• Wie erlebte die „einfache Bevölkerung" die Barbarei der Kriegsjahre? • Wie erlebten Soldaten den Dreißigjährigen Krieg?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ stellen Ereignisse, Prozesse und Umbrüche des Dreißigjährigen Krieges sowie Gewalterfahrungen in historischen Räumen und ihrer zeitlichen Dimension in einem Zusammenhang dar. (SK 6) ■ wenden zielgerichtet Schritte der Interpretation von Quellen unterschiedlicher Gattungen auch unter Einbeziehung digitaler Medien an. (MK4)	Stafettenpräsentation **Andere Wege …** Digitale Präsentation
6	**Hexenverfolgung im 16. und 17. Jahrhunder** **S. 110 - 113**	Warum gab es im 16. und 17.Jahrhundert weitreichende Hexenverfolgungen? • Wie liefen die Hexenprozesse ab?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ stellen Zusammenhänge zwischen gesellschaftlichen, ökonomischen und politischen Prozessen in der Geschichte dar. (SK 8) ■ erklären Ursachen und Motive der Hexenverfolgungen. (KSK 5) ■ bewerten unter Offenlegung der eigenen Wertmaßstäbe und gegenwärtiger Normen menschliches Handeln in der Vergangenheit im Kontext des Fallbeispiels einer angeklagten „Hexe" mit Entscheidungscharakter. (UK 4)	Gruppenvortrag anhand einer Mindmap **Andere Wege …** Digitale Präsentation oder „Zeitreise"-Erzählung aus der Perspektive eines Augenzeugen

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse / Unterrichtsideen
1	**Auftakt: Europa wandelt sich: Die Französische Revolution** S. 116 – 117		Die Schülerinnen und Schüler … ■ stellen in Ansätzen die welthistorische Bedeutung der Französischen Revolution als fundamentalen Umbruch in der politischen Geschichte dar. (SK6) ■ treffen unter Berücksichtigung der Frage nach Inhalt und Bedeutung der Französischen Revolution Entscheidungen für die Untersuchung der Revolution. (MK1)	Mindmap
2	**Macht und Pracht im Absolutismus – das Vorbild Ludwig XIV.** **S. 118-119**	• Was war das Beeindruckende an dem Schloss von Versailles? • Was erzählt es über seinen Besitzer? • Wie war das Leben in diesem Schloss?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ erläutern Interessen und Handlungsspielräume des Königs und des Hofadels im Absolutismus. (SK4) ■ wenden grundlegende Schritte der Interpretation von Bildquellen an. (MK4)	Brief aus zeitgenössischer Perspektive **Andere Wege …** Gesprächsszene
3	**König Ludwig XIV.: Der Schlossherr stellt sich vor** S. 122-123 *Methode: Was Herrscherbilder erzählen*	• König Ludwig XIV.: Was soll dieses Herrscherbild über den Schloss- herrn erzählen?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ erläutern das Selbstbild und das Herrschaftsverständnis Ludwigs XIV. (SK4) ■ wenden grundlegende Schritte der Interpretation von Bildquellen an. (MK4)	Digitale Folie **Andere Wege …** Standbild
5	**Der König und seine Untertanen: Die Ständegesellschaft** S. 120-121 *Methode: Ein Gesellschaftsschaubild erstellen*	• Wie war die „Ständegesellschaft“ in Frankreich unter König Ludwig dem XIV. gegliedert? • Wer trug wie viel zu Macht und Reichtum des Königs bei?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben die Ständegesellschaft als Gesellschaftsordnung der Epoche des Absolutismus. (SK6) ■ ermitteln zielgerichtet Informationen (MK2) ■ präsentieren ihre Untersuchungsergebnisse in fachlich angemessener Form (Gesellschaftsschaubild). (MK6)	Schaubild **Andere Wege …** Ratespiel

6	**Im Zeichen der Vernunft – die Ideen der Aufklärung** **S. 124-125**	Welche Kritik übten die Aufklärer an der „Alten Ordnung“? • Was erzählen zeitgenössische Gemälde über die Ideen und die Verbreitung der Aufklärung? • Wer bestimmt im Staat: Welche zeitgenössischen Auffassungen standen sich gegenüber?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben die Aufklärung als zentralen Prozess des Wandels im 18. Jahrhundert. (SK6, SK 7) ■ wenden grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen/von Bildquellen an. (MK 4) ■ stellen einen Bezug von Phänomenen aus der Vergangenheit (Menschenbild und Staatsphilosophie der Aufklärung) zur eigenen Gegenwart her. (HK 1)	Seiten für eine digitale oder analoge Pinnwand

7	**Zweite Ursache: Not und Elend – Karikaturen klagen an** S. 130-131 *Methode: Spottbilder und Karikaturen entschlüsseln*	• Feder und Farbe als Anklage: Wie urteilten Karikaturisten über die französische Gesellschaftsordnung?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ unterscheiden zwischen Ursachen und Anlass der Französischen Revolution. (SK3) ■ erläutern Interessen und Handlungsspielräume des Königs und der Stände in der vorrevolutionären Situation. (SK4) ■ stellen Zusammenhänge zwischen den finanzpolitischen, ökonomischen, sozialen und machtpolitischen Prozessen vor der Revolution her. (SK8) ■ wenden grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen/von Bildquellen an. (MK 4)	Seiten für eine digitale oder analoge Pinnwand
8	**Frankreich in der Krise** **S. 126-129**	• Kein Geld in der Kasse: Wie kam es dazu? • Welche Meinungen standen sich in der Versammlung der General- stände gegenüber? • Unser Urteil: Warum stellte die Diskussion in den Generalständen die „Alte Ordnung“ grundsätzlich infrage?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ unterscheiden zwischen Ursachen und Anlass der Französischen Revolution. (SK3) ■ erläutern Interessen und Handlungsspielräume des Königs und der Stände in der vorrevolutionären Situation. (SK4) ■ stellen Zusammenhänge zwischen den finanzpolitischen, ökonomischen, sozialen und machtpolitischen Prozessen vor der Revolution her. (SK8) ■ nehmen auf der Basis der Unterscheidung zwischen Sach- und Werturteil kritisch Stellung zur Sprengkraft der Diskussion in den Generalständen. (UK1)	Spielszene plus anknüpfendes Klassengespräch **Andere Wege …** Flugblatt aus zeitgenössischer Perspektive

9	**„Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit!“ - Das alte Regime wird gestürzt** S. 132-135 Geschichte begegnen: Menschenrechte heute – selbstverständlich oder immer noch missachtet?	• Welche Menschen- und Bürgerrechte wurden formuliert? • Welche Wirkung entfaltete die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte? • Wurden die Ideen von „Freiheit“ und „Gleichheit“ überzeugend zu Papier gebracht?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ identifizieren die „Erklärung der Menschenrechte“ als zentrale Errungenschaft der Revolution. (SK 6) ■ beschreiben den Inhalt der „Erklärung der Menschenrechte“ unter Verwendung der Kategorien „Freiheit“ und „Gleichheit“. (SK7) ■ stellen einen Bezug von Phänomenen aus der Vergangenheit (Erklärung der Menschenrechte) zur eigenen Gegenwart her. (HK 1)	Galeriegang
10	**Die Spaltung der Revolutionäre und der Streit um die Monarchie** **S. 136-139** **S. 140 – 141** **Methode: Verfassungsschaubilder vergleichen**	• Eine neue Staatsordnung: Wie sah der neue, revolutionäre Staat aus? • Auch Frauen begehren auf: Wie dachten die Zeitgenossen über das Wahlrecht für Frauen? • Fortschritt für alle: Setzte die neue Verfassung die Ideen der Revolution erfolgreich in die Realität um?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ erläutern Lebensbedingungen sowie Interessen und Handlungsspielräume historischer Akteurinnen und Akteure im Hinblick auf Partizipationschancen im Rahmen der Verfassung von 1791. (SK 4, SK5) ■ wenden zielgerichtet Schritte der Interpretation von Quellen an. (MK4) ■ nehmen kritisch zur Verfassung von 1791 unter der Fragestellung „Fortschritt für alle?“ Stellung. (UK1)	Galeriegang
11	**Die Schreckensherrschaft: Freiheit mithilfe von Gewalt?** **S. 142-145**	• Was verstanden die „Sansculotten“ unter „Gleichheit“? • Die neue Verfassung: Welche Auffassung von „Gleichheit“ setzte sich durch?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben ausgewählte Personen und Trägergruppen der Revolution (Sansculotten) sowie ihre Funktionen, Interessen und Handlungsspielräume. (SK 4) ■ wenden zielgerichtet Schritte zum Vergleich von Verfassungsschaubildern an. (MK5) ■ beurteilen das Handeln der Trägergruppen der Revolution (i.e. der Vertreter in der Nationalversammlung) unter den Kategorien „Freiheit“ und „Gleichheit“. (UK 3)	Galeriegang

12	**Napoleon beendet die Revolution** **S. 146-147**	Welche Ideen und Interessen verfolgte Napoleon? • Wie veränderte sich die Ideen der Revolution?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben ausgewählte Personen und Trägergruppen der Revolution (Sansculotten) sowie ihre Funktionen, Interessen und Handlungsspielräume. (SK 4) ■ wenden zielgerichtet Schritte zum Vergleich von Verfassungsschaubildern an. (MK5) ■ beurteilen das Handeln der Trägergruppen der Revolution (i.e. der Vertreter in der Nationalversammlung) unter den Kategorien „Freiheit“ und „Gleichheit“. (UK 3)	Powerpoint-Präsentation
13	**Wird Europa französisch?** **S. 148-155**	Welche Ideen und Interessen verfolgten die Staatsmänner 1814/15 bei der Neuordnung Europas? • Wie veränderten sie die europäische Landkarte und was bedeuteten die Beschlüsse für Deutschland?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben die Auswirkungen der französischen Fremdherrschaft innerhalb Europas(SK 4) ■ wenden zielgerichtet Schritte zum Vergleich von Kartenn an. (MK5) ■ beurteilen das Handeln Napoleons unter den Kategorien von „Freiheit“ und „Gleichheit“. (UK 3)	Gruppenvortrag
14	**Wiener Kongress - dauerhafte Neuordnung Europas?** **S. 154-155**	• Welche Ideen und Interessen verfolgten die Staatsmänner 1814/15 bei der Neuordnung Europas? • Wie veränderten sie die europäische Landkarte und was bedeuteten die Beschlüsse für Deutschland?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ benennen Veränderungen für die europäische Ordnung in den Beschlüssen des Wiener Kongresses und deren Folgen. (KSK 9) ■ werten historische Karten unter vorgegebenen Fragestellungen zielgerichtet im Hinblick auf historische Problemstellungen aus. (MK 1)	Statements **Andere Wege …** Kommentar zu einer zeitgenössischen Karikatur

PESTALOZZI-GYMNASIUM Herne

Geschichte/ Stoffverteilungsplan G9.

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse / Unterrichtsideen
1	**Kapitel 6: Auftakt: Auf dem Weg zu m deutschen Nationalstaat** S. 158 – 159		Die Schülerinnen und Schüler … ■ identifizieren Spuren der Vergangenheit und entwickeln daran erkenntnisleitende Fragen. (SK 1) ■ ordnen historische Zusammenhänge unter Verwendung historischer Dimensionen und Fachbegriffe. (SK 7)	
2	**Bürger fordern Einheit und Freiheit:** **S. 160-163**	• Wie entstand die nationale Bewe- gung in Deutschland? • In welche Richtung entwickelte sie sich nach 1815? • Welche Ziele verfolgte sie?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ stellen Ereignisse, Prozesse, Umbrüche, Kontinuitäten, kulturelle Errungenschaften sowie Herrschaftsformen in historischen Räumen und ihrer zeitlichen Dimension in einem Zusammenhang dar. (SK 6) ■ beurteilen das historische Handeln von Menschen im Hin- blick auf Interessen, Möglichkeiten und Folgen. (UK 3)	Mindmap als Grundlage für eine Erläuterung **Andere Wege …** Brief aus zeitgenössischer Per- spektive
3	**Geschichte digital: Das „Lied der Deutschen“** S. 163	• Wer genau war Hoffmann von Fallersleben und wie entstand sein „Lied der Deutschen“? • Welche Geschichte hatte das Lied, bis eine Strophe zur aktuellen deutschen Nationalhymne wurde?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ recherchieren in Geschichtsbüchern und digitalen Medien- angeboten und beschaffen zielgerichtet Informationen und Daten zu historischen Problemstellungen. (MK 2) ■ reflektieren die Wirkmächtigkeit von Geschichtsbildern und narrativen Stereotypen im öffentlichen Raum. (HK 4)	Digitale Präsentation **Andere Wege …** Filmkritik für die Schülerzeitung oder Streitgespräch
5	**Revolution in Deutschland: Kommt es zum Umsturz?** S.164-165	• Wie kam es zu den revolutionären Erhebungen 1848? • Welche Forderungen wurden erhoben? • Was passierte im März 1848 in Berlin?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ unterscheiden Anlässe und Ursachen, Verlaufsformen sowie Folgen und Wirkungen historischer Ereignisse. (SK 3)	Gruppenvortrag auf der Basis eines Lernplakats **Andere Wege …** Zeitungsbericht eines zeitge- nössischen Augenzeugen als Reporter
6	**Das erste deutsche Parlament** S. 166-169	• Worum ging es in den Debatten der deutschen Nationalversamm- lung 1848 und welche Beschlüsse fassten die Abgeordneten?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ erläutern am Beispiel der Nationalversammlung Interessen und Handlungsspielräume der Akteurinnen und Akteure in den jeweiligen historischen Situationen. (SK 4) ■ wenden zielgerichtet Schritte der Quelleninterpretation an. (MK 4) ■ präsentieren fachsprachlich angemessen eigene historische Narrationen zu ausgewählten Themen. (MK 6)	Stafettenpräsentation **Andere Wege …** Internetrecherche zum Thema mit regionalem / lokalem Bezug

7	**Das Ende der Revolution** S. 172-175	• Wie endete die Revolution 1849? • Wie beurteilten Zeitgenossen die Ergebnisse der Revolution? • Was sagen Experten heute?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ wenden ansatzweise Schritte zur Auseinandersetzung mit verschiedenen historischen Darstellungen an. (MK 5) ■ beurteilen die Frage nach dem Scheitern der deutschen Revolution von 1848/49. (KUK 10)	Streitgespräch **Andere Wege …** Brief aus zeitgenössischer Perspektive
8	**Reichsgründung „von oben“ - endlich Einheit und Freiheit?** S. 176-179	• Welche Politik Bismarcks führte am Ende zur Gründung des Deut- schen Kaiserreichs? • Wie wurde Bismarcks Vorgehen in Deutschland beurteilt und wie reagierte das Ausland?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ unterscheiden Anlässe und Ursachen sowie Folgen und Wirkungen historischer Ereignisse. (SK 3) ■ erläutern am Beispiel der Reichsgründung Interessen und Handlungsspielräume der historischen Akteure. (SK 4) ■ erklären die Bedeutung des deutsch-französischen Krieges für das nationale Selbstverständnis im Kaiserreich. (KSK 10) ■ wenden zielgerichtet Schritte der Interpretation historischer Karikaturen an. (MK 4)	Kommentierte Zeitleiste **Andere Wege …** Auswertung von Karikaturen
9	**Denkmäler untersuchen** S. 187-187	• Welches „Geschichtsbild“ vom Charakter des Deutschen Kai- serreiches wird durch die Denkmäler jeweils hervorgerufen?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ wenden am Beispiel des Herrmannsdenkmal grundlegende Arbeitsschritte zur Interpretation von Denkmälern an. (MK 4) ■ reflektieren die Wirkmächtigkeit von Geschichtsbildern und narrativen Stereotypen unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung. (HK 4)	Bildgestützter Kurzvortrag plus anknüpfendes Kreisgespräch
10	**Wie wurde das Deutsche Kaiserreich regiert?** S. 180-183	• Wie war die politische Macht im Kaiserreich verteilt und welche Rechte hatten die Bürger? • Wie beurteilt ihr das Kaiserreich: rückständiger Obrigkeits- oder moderner Verfassungsstaat?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beurteilen den Charakter des Deutschen Kaiserreichs zwischen Fortschritt, Stagnation und Rückständigkeit. (KUK 11) ■ wenden zielgerichtet Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an. (MK 5)	Pro- und Kontra-Diskussion **Andere Wege …** Zeitungskommentar aus zeitgenössischer Perspektive

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse / Unterrichtsideen
	7 Industrialisierung und soziale Frage		Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben Bilder, vergleichen die Karten. (SK 5)	Mündliche Beiträge und Stellungnahmen
2	**Warum beginnt die Industrialisierung in England?** S. 204-205	• Warum begann die Industrialisierung in England? • Welche Bedeutung hatte die Dampfmaschine?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ beschreiben und erläutern Bedingungen des industriellen Take-off in England. (SK 6) ■ beschreiben die Dampfmaschine und erläutern deren Bedeutung für die industrielle Entwicklung. (SK 6, KuK 4) ■ recherchieren in digitalen Medienangeboten zur Dampfmaschine. (MK 2) ■ stellen einen historischen Sachverhalt problemorientiert und adressatengerecht medial dar. (SK 8, MK 6)	Kurzvortrag mit digitaler Visualisierung **Andere Wege …** Einen Werbeprospekt für eine Dampfmaschine
3	**Verspäteter Aufbruch in Deutschland** S. 208-211	• Warum war Deutschland auf dem Weg zum Industrieland „verspä- tet“ ? • Wie reagierte Deutschland auf diese Situation ?	Die Schülerinnen und Schüler, • erläutern Gründe der deutschen Rückständigkeit sowie Maßnahmen zu deren Überwindung. (SK 3, KSK 11) • stellen komplexe Zusammenhänge grafisch und Ergebnisse sprachlich angemessen dar. (MK 6)	Kurzvortrag mit Plakat **Andere Wege …** Zeitreise: Brief eines deutschen Unternehmers

4	**Krupp - der Weg zum Industrieimperium** S. 214-215	• Was sind wichtige Stationen und Merkmale der Lebensgeschichte von Alfred Krupp? • Wie beurteilt ihr die Lebensleistung?	Die Schülerinnen und Schüler … • fertigen ein historisches Porträt an. (SK4) • recherchieren zielgerichtet im Internet. (MK 2) • präsentieren in digitaler Form. (MK 6)	Digitales Porträt

5	**Neue Industrien entstehen** S. 216-217	• Welche Entwicklungen prägten die Phase der Hochindustrialisie- rung in Deutschland? • Was bedeuteten diese Entwick- lungen für das Leben der Men- schen?	Die Schülerinnen und Schüler … beschreiben die Wirtschaft in Deutschland im Zeitalter der Hochindustrialisierung. (SK 6, KSK 12) • erklären die Auswirkung der Hochindustrialisierung auf das Leben der Menschen. (SK 5, KuK 4) • werten Darstellungstexte und Bilder (Fotos) aus. (MK 4) • stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar und präsentieren diese. (MK 4, MK 6)	Gruppenvortrag mit Erläuterung eines Schaubildes **Andere Wege …** Porträts in einem Jugendlexikon
6	**Die Industrialisierung verändert den Alltag** S. 222-225	• Wie sah die industrielle Arbeits- welt aus?	Die Schülerinnen und Schüler … ■ verschaffen sich einen Überblick über die Veränderungen der Arbeits- und Lebenswelt der Menschen in der Zeit der Hochindustrialisierung. (MK 1, KSK 13) ■ entscheiden sich, in Arbeitsgruppen eine der angebotenen Stationen zu bearbeiten.	Verschiedene Präsentationsformen an den Stationen s. u. 7a-7f
7	**Wie kann die soziale Frage gelöst werden?** S. 228-231	• Welche Wege gehen Arbeiter, Unternehmer, Staat und Kirchen? • Wie beurteilt ihr die verschie- denen Wege, die begangen wer- den?	Die Schülerinnen und Schüler … • definieren den Begriff „Soziale Frage“. (SK 7) • beschreiben die zeitgenössischen Vorschläge zur Lösung der „Sozialen Frage“ sowie die damit verbundenen Ziele und Interessen. (SK 4, SK 5, KSK 13) • stellen dar und erläutern Interessen und Handlungsspiel- räume im Rahmen der Lösung der Sozialen Frage. (SK 4) • beurteilen das Handeln unterschiedlicher Akteure. (UK 3) • werten Darstellungstexte und Bildquellen aus. (MK 4)	Plakatgestützter Vortrag

8	Geschichte begegnen: **Eine Fabrik als Weltkulturerbe?** **Wiederholen und Anwenden** S. 232-235		Die Schülerinnen und Schüler … • fertigen ein historisches Porträt an. (SK4) • recherchieren zielgerichtet im Internet. (MK 2) • präsentieren in digitaler Form. (MK 6)	Digitales Porträt

Geschichte/ Stoffverteilungsplan 9. Jahrgangsstufe Pestalozzi-Gymnasium

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Inhaltsfeld / Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse / Unterrichtsideen
	1.Einstieg Teilkapitel 1: Der industrialisierte Nationalstaat – Durchbruch der Moderne	**Inhaltsfeld 5: Das „lange“ 19. Jahrhundert – politischer und wirtschaftlicher Wandel in Europa**		
1	**Reichsgründung „von oben“ – endlich Einheit und Freiheit?** S. 12-15	▪ Unter welchen Umständen fand die deutsche Einigung und Reichsgründung statt?	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erklären die Bedeutung des deutsch-französischen Krieges für das nationale Selbstverständnis im Kaiserreich. (HK1)	
2	**Regierung des Deutschen Kaiserreiches, Militarismus und Umgang mit Andersdenkenden und Minderheiten.** S. 16-25	▪ Wie wurde das Deutsche Kaiserreich regiert? ▪ Welche Folgen hatte die Militarisierung der Gesellschaft im Kaiserreich? ▪ Welchen Umgang pflegte die Regierung des Kaiserreichs mit andersdenkenden Gesellschaftsgruppen und politischen Gegnern?	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ beurteilen den Charakter des Deutschen Kaiserreichs zwischen Fortschritt, Stagnation und Rückständigkeit. (UK 3) ▪ erläutern Interessen und Handlungsspielräume historischere Akteurinnen und Akteure in den jeweiligen Gesellschaften (SK 4) ▪ wenden zielgerichtet Schritte der Interpretation von Quellen unterschiedlicher Gattungen auch unter Einbeziehung digitaler Medien an. (MK 4)	Analyse und Präsentation von Bildkarten aus der Zeit (MK 4)

3	**Industrialisierung in England und Deutschland und deren gesellschaftliche Folgen.** **Lösung der Sozialen Frage** S. 26-43	▪ Warum beginnt die Industrialisierung in England? ▪ Verspäteter Aufbruch in Deutschland – Gründe und Folgen ▪ Entstehung neuer Industrien und Veränderung des Alltags der Menschen ▪ Wie kann die soziale Frage gelöst werden?	▪ Die Schülerinnen und Schüler ▪ erläutern Voraussetzungen und Folgen des industriellen „Take-off“ in Deutschland (SK 6) ▪ unterscheiden Formen, Etappen und regionale Ausprägungen der industriellen Entwicklung in Deutschland (SK 3)	Diskussionsrunde / Talk
4	**Wiederholen und Anwenden** S. 44-45			
	2. Imperialismus und Erster Weltkrieg	**Inhaltsfeld 6: Imperialismus und Erster Weltkrieg**		
1	**Imperialistische Expansion in Afrika** **S. 50-63**	▪ Verteilen die Europäer die Welt? ▪ Afrika – ein herrenloser Kontinent? ▪ Braucht Deutschland „einen Platz an der Sonne?“ – Deutsche Außenpolitik im Imperialismus ▪ Herero und Nama – Unterdrückte Völker wehren sich ▪ Wie gehen wir heute mit Objekten des Kolonialismus um?	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erläutern zentrale Motive, Formen und Folgen des Imperialismus europäischer Staaten in Afrika. (SK 4) ▪ bewerten an einem konkreten Beispiel den Umgang mit geschichtskulturellen Zeugnissen deutscher Kolonialgeschichte unter Berücksichtigung digitaler Angebote. (MK 5/UK 4)	Europas Kolonialmächte im Vergleich Digitale Präsentation
2	**Ursachen, Merkmale und Verlauf des Ersten Weltkriegs** **S. 64-73**	▪ Der Balkan – ein „Pulverfass“ für Europa? ▪ Ein Weltkrieg entsteht ▪ Mit Jubel in den Heldentod? ▪ Front- und Alltagserfahrungen im Ersten Weltkrieg	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ unterscheiden zwischen Anlass und Ursachen des Ersten Weltkriegs. (SK 3) ▪ beurteilen Motive und Handeln der Politiker während der „Julikrise“ im Hinblick auf Interessenbezogenheit, Möglichkeiten und Grenzen sowie beabsichtigte und unbeabsichtigte Folgen. (UK 3)	Arbeit mit Feldpostbriefen

3	**Neue weltpolitische Koordinaten: Epochenjahr 1917** **S. 74-85**	▪ „Alle Macht den Sowjets?“ ▪ Die USA – auf dem Weg der Demokratie? ▪ 1917 – Beginn einer neuen Epoche? ▪ Der Erste Weltkrieg – Ein Propagandakrieg? ▪ 1918 – Ein Ende mit Schrecken?	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erörtern den Zäsurcharakter der Ereignisse des Jahres 1917. (SK 6) ▪ erläutern Auswirkungen der „modernen“ Kriegsführung auf die Art der Kampfhandlungen und auf das Leben der Zivilbevölkerung. (SK 8)	
4	**Pariser Friedensverträge** **S. 86-97**	▪ Die Pariser Friedenskonferenz – ein Neuanfang? ▪ Erinnerung an den Ersten Weltkrieg: Opfer oder Heldengedenken ▪ Wiederholen und Anwenden	Die Schülerinnen und Schüler … • erläutern gesellschaftspolitische Sichtweisen auf den Verlauf und die Inhalte der Pariser Friedensregelungen. (SK 2) • bewerten, auch unter Rückgriff auf lokale Erinnerungsorte, Symbole und Rituale des Gedenkens an die Opfer des Ersten Weltkrieges. (UK 5)	

	3. Die Weimarer Republik – zwischen Erfolg und Scheitern	Inhaltsfeld 7: Weimarer Republik		
1	**Etablierung einer Demokratie** **S. 100-109**	▪ Frieden durch Revolution? ▪ Welche Informationen über die Zeitstimmung geben uns politische Plakate der Zeit? ▪ Republik ohne Demokraten ▪ Kompetenztraining: Politische Plakate untersuchen	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erläutern den Unterschied zwischen parlamentarischer Demokratie und Rätesystem im Kontext der Novemberrevolution. (SK 7) ▪ erörtern innere und äußere Belastungsfaktoren der Weimarer Republik sowie stabilisierende Elemente. (SK 8) ▪ beurteilen Rollen, Handlungsspielräume und Verantwortung von Akteurinnen und Akteuren bei der Etablierung und Aushöhlung der parlamentarischen Demokratie. (UK 3) ▪ erläutern anhand der Weimarer Reichsverfassung Kontinuität und Wandel der politischen Ordnung. (SK 6)	
2	**Innen- und außenpolitische sowie gesellschaftliche Chancen, Erfolge und Belastungen** **S. 110-115**	▪ Krisenjahr 1923 – Zusammenarbeit mit ehemaligen Gegnern? Ein Weltkrieg entsteht ▪ Kommt mit dem Aufschwung mehr Stabilität?	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erörtern innere und äußere Belastungsfaktoren der Weimarer Republik sowie stabilisierende Elemente. (SK 8/MK 4)	
3	**Massenmedien, Konsumgesellschaft und neue Wege in Kunst und Kultur** **S. 116-119**	▪ Fortschritt im Alltag?	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ stellen Auswirkungen und gesellschaftliche Folgen der neuen Massenmedien, der Konsumgesellschaft und des Beschreitens neuer Wege in Kunst und Kultur dar. (SK 5) ▪ beurteilen ausgewählte politische, rechtliche und soziale Fragen der Gleichberechtigung von Frauen und Männern im Spannungsfeld zwischen Anspruch und Wirklichkeit. (UK 4/HK 3)	
4	**Weltwirtschaftskrise und ihre Auswirkungen** **S. 120-123**	▪ Ein Ausweg aus der Weltwirtschaftskrise?	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erörtern innere und äußere Belastungsfaktoren der Weimarer Republik sowie stabilisierende Elemente. (SK 6) ▪ erörtern am Beispiel Deutschlands und der USA Lösungsansätze für die Weltwirtschaftskrise. (SK 3)	

5	**Innen- und außenpolitische sowie gesellschaftliche Chancen, Erfolge und Belastungen** **S. 124-135**	▪ Die Republik am Ende: Scheitern oder Zerstörung? ▪ Geschichte begegnen: Straßennamen erzählen Geschichte ▪ Wiederholen und Anwenden	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erörtern innere und äußere Belastungsfaktoren der Weimarer Republik sowie stabilisierende Elemente. (SK 2/UK 2) ▪ erörtern am Beispiel Deutschlands und der USA Lösungsansätze für die Weltwirtschaftskrise. (SK 3)	
	4. Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg	**Inhaltsfeld 8: Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg**		
1.	**Ende des Rechts- und Verfassungsstaats (1933/1934)** **S. 138-143**	▪ Nationalsozialisten an der Macht – wie wurde die Demokratie zerstört?	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erläutern Merkmale des totalen Staates und Stufen seiner Verwirklichung im Nationalsozialismus. (SK 6/MK2) ▪ nehmen Stellung zur Verantwortung politischer Akteure und Gruppen für die Zerstörung des Weimarer Rechts- und Verfassungsstaats. (UK 1)	
2.	**Der Nationalsozialismus – Ideologie und Herrschaftssystem** **S. 144-153**	▪ Worauf gründete die NS-Weltanschauung? ▪ Propaganda im NS-Staat ▪ Jugend unterm Hakenkreuz – Erziehung für das Regime	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erläutern grundlegende Elemente der NS-Ideologie (u.a. „Rassenlehre“, Antisemitismus, „Führergedanke“), deren Ursprünge und deren gesellschaftliche und politische Auswirkungen. (SK 7) ▪ nehmen Stellung zur Verantwortung politischer Akteure und Gruppen für die Zerstörung des Weimarer Rechts- und Verfassungsstaats. (UK 1) ▪ erörtern an Beispielen Handlungsspielräume der Menschen unter den Bedingungen der NS-Diktatur. (UK 3)	

3.	**Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung, Unterdrückung, Verfolgung, Entrechtung und Widerstand** **S- 154-165**	▪ Ausgegrenzt, unterdrückt, verfolgt – wer stand außerhalb der „Volksgemeinschaft“? ▪ Jüdisches Leben in Biografien ▪ Zwischen Anpassung und Zustimmung – oder: Warum machten so viele mit? ▪ „Erfolge“ der Nationalsozialisten – was steckt dahinter?	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erläutern grundlegende Elemente der NS-Ideologie (u.a. „Rassenlehre“, Antisemitismus, „Führergedanke“), deren Ursprünge und deren gesellschaftliche und politische Auswirkungen. (SK 7) ▪ erläutern Maßnahmen, deren Zielsetzungen und ihre Auswirkungen auf Juden, Sinti und Roma, Homosexuelle, Andersdenkende, Euthanasieopfer und Zwangsarbeiterinnen und -arbeiter von Seiten des NS-Staates. (SK 6) ▪ erörtern an Beispielen Handlungsspielräume der Menschen unter den Bedingungen der NS-Diktatur. (UK 4) ▪ beurteilen die Rolle der Außen- und Wirtschaftspolitik für Zustimmung zum oder Ablehnung des Nationalsozialismus. (SK 5) ▪ erörtern die sich aus der nationalsozialistischen Vergangenheit ergebende historische Verantwortung im Umgang mit der eigenen Geschichte. (HK 3) ▪ erläutern Merkmale des totalen Staates und Stufen seiner Verwirklichung im Nationalsozialismus. (SK 7)	
4.	**Zweiter Weltkrieg, Vernichtungskrieg und Holocaust** **S. 166-189**	▪ Frieden heucheln, für den Krieg rüsten – die Außenpolitik der Nationalsozialisten ▪ Der deutsche Vernichtungskrieg in Europa ▪ Der Völkermord an den europäischen Juden und den Sinti und Roma ▪ Die deutsche Bevölkerung und der Holocaust: Nichts gewusst? ▪ Zwangsarbeit im Nationalsozialismus ▪ Geschichte begegnen: Die Villa ten Hompel – einst Schaltzentrale der NS-Polizei, heute Ort der Erinnerung	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erläutern grundlegende Elemente der NS-Ideologie (u.a. „Rassenlehre“, Antisemitismus, „Führergedanke“), deren Ursprünge und deren gesellschaftliche und politische Auswirkungen. (SK 7) ▪ erläutern Maßnahmen, deren Zielsetzungen und ihre Auswirkungen auf Juden, Sinti und Roma, Homosexuelle, Andersdenkende, Euthanasieopfer und Zwangsarbeiterinnen und -arbeiter von Seiten des NS-Staates. (SK 3) ▪ erörtern an Beispielen Handlungsspielräume der Menschen unter den Bedingungen der NS-Diktatur. (UK 3 / HK 2) ▪ beurteilen die Rolle der Außen- und Wirtschaftspolitik für Zustimmung zum oder Ablehnung des Nationalsozialismus. (UK 2) ▪ erörtern die sich aus der nationalsozialistischen Vergangenheit ergebende historische Verantwortung im Umgang mit der eigenen Geschichte. (HK 2 / HK 3)) ▪ stellen Verbrechen an der Zivilbevölkerung während des Zweiten Weltkriegs dar. (SK 3)	Kompetenztraining: Dokumentationen untersuchen
5.	**Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung, Unterdrückung, Verfolgung, Entrechtung und Widerstand** **S. 190-197**	▪ Wer leistete Widerstand?	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erörtern an Beispielen Handlungsspielräume der Menschen unter den Bedingungen der NS-Diktatur. (UK 3)	Operatorentraining: Begründen Kompetenztraining: Geschichte in digitalen Spielen hinterfragen

6.	**Zweiter Weltkrieg, Vernichtungskrieg und Holocaust S. 198-203**	▪ Wie kam es zum Krieg im Pazifik? ▪ Von der Kriegswende in Europa – ein totaler Krieg? ▪ Von der Kriegswende in Europa – ein totaler Krieg?	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erläutern Anlass und Folgen des Kriegseintritts der USA im Pazifikraum. (SK 7) ▪ stellen Verbrechen an der Zivilbevölkerung während des Zweiten Weltkriegs dar. (SK 3)	
7.	**Flucht und Vertreibung im europäischen Kontext S. 204-211**	▪ Flucht und Vertreibung in Europa ▪ NS-Erinnerungskultur heute – auf der Suche nach dem „richtigen“ Umgang mit der Geschichte ▪ Wiederholen und Anwenden	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ beurteilen Folgen der Flucht- und Vertreibungsbewegungen für die Betroffenen und die Nachkriegsgesellschaft auch unter Berücksichtigung digitaler Angebote. (HK 4) ▪ erörtern die sich aus der nationalsozialistischen Vergangenheit ergebende historische Verantwortung im Umgang mit der eigenen Geschichte. (HK 1)	

Geschichte/ Stoffverteilungsplan 10. Jahrgangsstufe Pestalozzi-Gymnasium

Nr.	Titel/ Thema der Lerneinheit	Inhaltsfeld / Leitfragen	Sach-/Urteils-/Methoden-/Handlungskompetenzen	Mediale Präsentation der Lernergebnisse
	1. Deutschland nach dem Krieg	**Inhaltsfeld 10: Gesellschaftspolitische und wirtschaftliche Entwicklungen in Deutschland seit 1945**		
1	**Formen der Aufarbeitung der NS-Vergangenheit in Ost und West** **S. 12-23**	▪ Deutschland 1945 – die „Stunde Null"? ▪ Die Potsdamer Konferenz – neue Ordnung nach dem Krieg? ▪ Neuanfang für Deutschland? Entnazifizierung und Demokratie	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erläutern Bedingungen und Verlauf des gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Neubeginns in den Besatzungszonen. (SK 5) ▪ beurteilen den Einfluss der USA und der UdSSR auf die internationale Nachkriegsordnung und das geteilte Deutschland. (Uk 3) ▪ bewerten Formen der kollektiven Erinnerung sowie der juristischen und politischen Aufarbeitung der NS-Gewaltherrschaft, des Holocausts und der Verfolgung und Vernichtung von Minderheiten und Andersdenkenden in beiden deutschen Staaten. ((UK 4)	
2	**Gesellschaftliche und wirtschaftliche Transformationsprozesse** **S. 24-35**	▪ Die Anti-Hitler-Koalition bricht auseinander – mit welchen Folgen für Deutschland? ▪ Die Gründung von zwei deutschen Staaten ▪ Wiederholen und Anwenden	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erläutern Bedingungen und Verlauf des gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Neubeginns in den Besatzungszonen. (SK 6) ▪ stellen sich aus unterschiedlichen politischen (Demokratie und Diktatur) und wirtschaftlichen Systemen (Soziale Marktwirtschaft und Planwirtschaft) ergebende Formen des gesellschaftlichen Lebens in Ost- und Westdeutschland dar. (SK 3) ▪ beurteilen den Einfluss der USA und der UdSSR auf die internationale Nachkriegsordnung und das geteilte Deutschland. (UK 3)	Operatorentraining: Beurteilen
	2. Geteilte Welt und Kalter Krieg	**Inhaltsfeld 9: Internationale Verflechtungen seit 1945**		
1	**Aufteilung der Welt in Blöcke sowie Stellvertreterkriege** **S. 36-59**	▪ Die Entstehung des Kalten Krieges: Warum wurden aus Verbündeten Feinde? ▪ Die Zweiteilung der Welt – wie konnte der Konflikt global werden? ▪ Aufstände in Osteuropa ▪ Die Kuba-Krise – beinahe der dritte Weltkrieg? ▪ Der Vietnamkrieg und die Macht der Bilder	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ beschreiben ideologische Voraussetzungen der Blockbildung und deren Konsequenzen für die Beziehungen zwischen den USA und der UdSSR nach 1945. (MK 2 / SK 7) ▪ stellen exemplarisch anhand von Krisen und Stellvertreterkriegen Auswirkungen der Ost-West-Konfrontation im Kontext atomarer Bedrohung, gegenseitiger Abschreckung und Entspannungspolitik dar. (SK 8)	

2	**Ende des Ost-West-Konflikts, Überwindung der deutschen Teilung und neue europapolitische Koordinaten** **S. 60-65**	▪ Zwischen Abschreckungs- und Entspannungspolitik ▪ Das Ende des Kalten Krieges – eine Epochenwende? ▪ Operatorentraining: Bewerten	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ beschreiben sich aus dem Wandel in der UdSSR ergebende staatliche Umbrüche und Auflösungsprozesse in Mittel- und Osteuropa. (SK 3) ▪ erörtern den Zusammenhang von Deutschland-, Europa- und Weltpolitik im Kontext der deutschen Wiedervereinigung. (SK 6)	
3	**Entkolonialisierung** **S. 66-71**	▪ Entkolonialisierung und postkoloniale Konflikte: Das Beispiel Namibia ▪ Wiederholen und anwenden	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ unterscheiden anhand eines Beispiels kurz- und langfristige Folgen postkolonialer Konflikte. (SK 6) ▪ erläutern Auswirkungen der „modernen“ Kriegsführung auf die Art der Kampfhandlungen und auf das Leben der Zivilbevölkerung. (SK 8)	
	3. BRD und DDR – zwei Staaten, zwei Systeme in der geteilten Welt	**Inhaltsfeld 10: Gesellschaftspolitische und wirtschaftliche Entwicklungen in Deutschland seit 1945**		
1	**Bundesrepublik Deutschland und Deutsche Demokratische Republik in der geteilten Welt** **S. 72-83**	▪ Sozialistischer Neubeginn in der DDR? ▪ Vom Volksaufstand zum Mauerbau ▪ Kompetenztraining: Historische Spielfilme untersuchen	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ stellen sich aus unterschiedlichen politischen (Demokratie und Diktatur) und wirtschaftlichen Systemen (Soziale Marktwirtschaft und Planwirtschaft) ergebende Formen des gesellschaftlichen Lebens in Ost- und Westdeutschland dar. (SK 3)	
2	**Wiedererlangung der staatlichen Souveränität beider deutscher Staaten im Rahmen der Einbindung in supranationale Organisationen** **S. 84-99**	▪ Die Bundesrepublik in der Ära Adenauer – wie gelingt der Neubeginn? ▪ Wirtschaft zwischen Markt und Plan ▪ Die Ära Brandt – gesellschaftlicher und politischer Wandel in der Bundesrepublik	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erläutern den Zusammenhang zwischen der schrittweisen Erweiterung der Souveränitätsrechte beider deutscher Staaten und der Einbindung in supranationale politische und militärische Bündnisse in Ost und West. (SK 5) ▪ erläutern zentrale Ereignisse und Phasen der deutsch-deutschen Geschichte von der Teilung bis zur Wiedervereinigung. (SK 7) ▪ beurteilen sozioökonomische Entwicklungen vor und nach der Wiedervereinigung. (UK 1)	
3	**Formen der Aufarbeitung der NS-Vergangenheit in Ost und West** **S. 100-107**	▪ Vergangenheit, die nie vergeht ▪ Jüdisches Leben in Deutschland nach 1945	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ bewerten Formen der kollektiven Erinnerung sowie der juristischen und politischen Aufarbeitung der NS-Gewaltherrschaft, des Holocausts und der Verfolgung und Vernichtung von Minderheiten und Andersdenkenden in beiden deutschen Staaten. (UK 3)	

4	**Deutsch-deutsche Beziehungen zwischen Konfrontation, Entspannungspolitik und Wiedervereinigung** **S. 108-113**	▪ Schwierige deutsch-deutsche Beziehungen ▪ Wirtschaft in der Krise? Der Ölpreisschock 1973	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erläutern zentrale Ereignisse und Phasen der deutsch-deutschen Geschichte von der Teilung bis zur Wiedervereinigung. (SK 7) ▪ beurteilen die Handlungsspielräume der politischen Akteurinnen und Akteure in beiden deutschen Staaten bzgl. der „deutschen Frage“. (UK 2) ▪ erläutern Auswirkungen der wirtschaftlichen Krise von 1973 im Hinblick auf die Lebenswirklichkeit der Menschen. (SK 5)	
5	**Gesellschaftliche und wirtschaftliche Transformationsprozesse** **S. 114-123**	▪ Gesellschaft in der Bundesrepublik ▪ Gesellschaft in der DDR ▪ Kompetenztraining: Zeitzeugen befragen	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ stellen sich aus unterschiedlichen politischen (Demokratie und Diktatur) und wirtschaftlichen Systemen (Soziale Marktwirtschaft und Planwirtschaft) ergebende Formen des gesellschaftlichen Lebens in Ost- und Westdeutschland dar. (SK 3) ▪ beurteilen sozioökonomische Entwicklungen vor und nach der Wiedervereinigung. (UK 1) ▪ erörtern exemplarisch verschiedene Ansätze zur Deutung der DDR-Geschichte im Spannungsfeld biografischer und geschichtskultureller Zugänge. (UK 5 / HK 3)	
6	**Deutsch-deutsche Beziehungen zwischen Konfrontation, Entspannungspolitik und Wiedervereinigung** **Gesellschaftliche und wirtschaftliche Transformationsprozesse II** **S. 124-139**	▪ Die Friedliche Revolution – eine friedliche Revolution? ▪ Weg(e) zur deutschen Einheit ▪ Deutschland nach der Wiedervereinigung ▪ Geschichte begegnen: Das Berliner Denkmal für Freiheit und Einheit ▪ Wederholen und Anwenden	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erläutern zentrale Ereignisse und Phasen der deutsch-deutschen Geschichte von der Teilung bis zur Wiedervereinigung. (SK 1 / SK 7) ▪ erörtern den Zusammenhang von Deutschland-, Europa- und Weltpolitik im Kontext der deutschen Wiedervereinigung. (SK 5) ▪ beurteilen die Handlungsspielräume der politischen Akteurinnen und Akteure in beiden deutschen Staaten bzgl. der „deutschen Frage“. (UK 3) ▪ beurteilen sozioökonomische Entwicklungen vor und nach der Wiedervereinigung. (UK 1) ▪ erörtern exemplarisch verschiedene Ansätze zur Deutung der DDR-Geschichte im Spannungsfeld biografischer und geschichtskultureller Zugänge. (UK 5)	

	4. Europa und die globalisierte Welt	Inhaltsfeld 9: Internationale Verflechtungen seit 1945		
1	**Ende des Ost-West-Konflikts, Überwindung der deutschen Teilung und neue europapolitische Koordinaten** **S. 140-149**	▪ Die Europäische Union: Lernen aus der Geschichte? ▪ Europa im 21. Jahrhundert – Herausforderungen und Chancen	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ erläutern den europäischen Integrationsprozess im Kontext der Diskussion um nationale und supranationale Interessen und Zuständigkeiten. (SK 5) ▪ beurteilen Chancen und Risiken des europäischen Integrationsprozesses in seiner historischen Dimension und aus gegenwärtiger Perspektive. (UK 4 / UK 6)	
2	**Leben im Zeitalter der Globalisierung** **S. 150-167**	▪ Leben im Zeitalter der Globalisierung ▪ Unsere Zukunft in der globalisierten Welt ▪ Geschichte begegnen: Das Haus der Geschichte der Bundesrepublik in Bonn ▪ Die Welt im digitalen Wandel ▪ Kompetenztraining: Fake News ▪ Wiederholen und Anwenden	Die Schülerinnen und Schüler … ▪ vergleichen gesellschaftliche Debatten um technische Innovationen in der Vergangenheit mit gegenwärtigen Diskussionen um die Digitalisierung. (HK 3)	

2. Konzepte-Fachschaft Geschichte

2.1. Leistungsbewertungskonzept in der Sekundarstufe I[1]

Gesetzliche Vorgaben

Die rechtlich verbindlichen Grundsätze der Leistungsbewertung sind im Schulgesetz (§ 48 SchulG) sowie in der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die Sekundarstufe I (§ 6 APO - SI) dargestellt. Da im Pflichtunterricht der Fächer des Lernbereichs Gesellschaftslehre in der Sekundarstufe I keine Klassenarbeiten und Lernstandserhebungen vorgesehen sind, erfolgt die Leistungsbewertung ausschließlich im Beurteilungsbereich "Sonstige Leistungen im Unterricht". Dabei bezieht sich die Leistungsbewertung insgesamt auf die im Zusammenhang mit dem Unterricht erworbenen Kompetenzen. Dazu Auszüge aus dem aktuellen Kernlehrplan:

> „Die Leistungsbewertung insgesamt bezieht sich auf die im Zusammenhang mit dem Unterricht erworbenen Kompetenzen und setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler hinreichend Gelegenheit hatten, die in Kapitel 2 ausgewiesenen Kompetenzen zu erwerben. Erfolgreiches Lernen ist kumulativ. Dies erfordert, dass Unterricht und Lernerfolgsüberprüfungen darauf ausgerichtet sein müssen, Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zu geben, Kompetenzen wiederholt und in wechselnden Zusammenhängen unter Beweis zu stellen. Für Lehrerinnen und Lehrer sind die Ergebnisse der Lernerfolgsüberprüfungen Anlass, die Zielsetzungen und die Methoden ihres Unterrichts zu überprüfen und ggf. zu modifizieren. Für die Schülerinnen und Schüler sollen ein den Lernprozess begleitendes Feedback sowie Rückmeldungen zu den erreichten Lernständen eine Hilfe für die Selbsteinschätzung sowie eine Ermutigung für das weitere Lernen darstellen. Dies kann auch in Phasen des Unterrichts erfolgen, in denen keine Leistungsbeurteilung durchgeführt wird. Die Beurteilung von Leistungen soll ebenfalls grundsätzlich mit der Diagnose des erreichten Lernstandes und Hinweisen zum individuellen Lernfortschritt verknüpft sein. Die Leistungsbewertung ist so anzulegen, dass sie den in den Fachkonferenzen gemäß Schulgesetz (§ 70 Abs. 4 SchulG) beschlossenen Grundsätzen entspricht, dass die Kriterien für die Notengebung den Schülerinnen und Schülern transparent sind und die Korrekturen sowie die Kommentierungen den Lernenden auch Erkenntnisse über die individuelle Lernentwicklung ermöglichen. Dazu gehören – neben der Etablierung eines angemessenen Umgangs mit eigenen Stärken, Entwicklungsnotwendigkeiten und Fehlern – insbesondere auch Hinweise zu individuell erfolgversprechenden allgemeinen und fachmethodischen Lernstrategien.“[2]

Grundsätze

Im Rahmen der Bewertung der „Sonstigen Mitarbeit im Unterricht“ (SoMi) der Schüler.innen im Fach Geschichte (SEK I) werden am PG- Herne folgende Aspekte berücksichtigt.

[1] Vgl. Kernlehrplan Geschichte Heft Nr. 3407, Erlass vom 23.06.2019, S. 36-38.
[2] Ebd.

Überprüfungen des Lernerfolgs werden regelmäßig durchgeführt und den Schüler.innen auf Nachfrage sowie zum Ende eines jeweiligen Quartals bekanntgegeben. Qualität (Abstraktionsniveau, Urteilskompetenz, Sachrichtigkeit) und Kontinuität (im angemessenen Rahmen über das Schuljahr verteilt)

- o mündliche Beiträge zum Unterricht: Dies beinhaltet u.a. Beiträge zum Unterrichtsgespräch, Kurzreferate sowie die Präsentation von Arbeitsergebnissen.
- o schriftliche Beiträge zum Unterricht: Dazu werden z.B. Protokolle, Materialsammlungen, Hefte/ Mappen, Portfolios, Lerntagebücher gezählt.
- o kurze schriftliche Übungen bzw. Leistungsüberprüfungen in Gestalt von Tests, die optional möglich sind.
- o Beiträge im Rahmen eigenverantwortlichen, schüleraktiven Handelns: Dazu gehören u.a. Rollenspiele, Interviews mit Zeitzeugen,

  Exkursionen, Präsentation, Ausstellungen).
- o In kooperativen Lernformen wird der individuelle Beitrag der Schüler.innen durch die Lehrperson gezielt diagnostiziert und bewertet.
- o freiwilliges Engagement: Dies umfasst u.a. Essays zu themenübergreifenden Fragestellungen, Hausaufgaben, Stundenprotokolle.

Auf Basis der gesetzlichen Vorgaben werden die Hausaufgaben nicht mit einer Note bewertet, sind aber als Leistungsbeitrag zu berücksichtigen. Im Sinne der Orientierung an den Anforderungen der Kernlernpläne sind grundsätzlich alle in Kapitel 3 ausgewiesenen Kompetenzbereiche („Sachkompetenz“, „Methodenkompetenz“, „Urteilskompetenz“ und „Handlungskompetenz“) bei der Leistungsbewertung angemessen zu berücksichtigen. Aufgabenstellungen mündlicher und schriftlicher Art sollen in diesem Zusammenhang darauf ausgerichtet sein, die Erreichung der in Kapitel 4 ausgeführten Kompetenzen zu überprüfen. Hierzu ergänzend Auszüge aus dem aktuellen Kernlehrplan:

> „Die Kompetenzentwicklung im Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht“ wird sowohl durch kontinuierliche Beobachtung während des Schuljahres (Prozess der Kompetenzentwicklung) als auch durch punktuelle Überprüfungen (Stand der Kompetenzentwicklung) festgestellt. Bei der Bewertung von Leistungen, die die Schülerinnen und Schüler im Rahmen von Partner- oder Gruppenarbeiten erbringen, kann der individuelle Beitrag zum Ergebnis der Partner- bzw. Gruppenarbeit einbezogen werden.“[3]

Sozialverhalten

Dies beinhaltet den individuellen Beitrag der Schüler.innen zur Schaffung einer positiven, den Klassen- und Schulregeln entsprechenden Lernatmosphäre. Dabei werden auch Methoden des Classroom-Management zielgerichtet eingesetzt. Im Rahmen kooperativer und binnendifferenzierender Lernarrangements werden SuS dazu angehalten sich gegenseitig zu unterstützen. Das gemeinsame Lernergebnis steht hier im Vordergrund.

[3] Vgl. Kernlehrplan Geschichte Heft Nr. 3407, Erlass vom 23.06.2019, S. 36-38.

Bei der Beurteilung der Mitarbeit im Unterricht werden folgende Kriterien gewichtet zugrunde gelegt:

Sehr gut	Durchgängige, hervorragende Mitarbeit, produktive Beiträge die im besonderem Maße die Progression im Unterricht voranbringen, problemorientierte und multiperspektivische Kontextualisierung von Unterrichtszusammenhängen, Fähigkeit zur (De-)Konstruktion von historischen Prozessen, sachlich richtige und argumentative angemessene Beurteilung und Bewertung, souveräner Gebrauch der Fachsprache
gut	Durchgängige, gute Mitarbeit, gute produktive Beiträge die Progression im Unterricht voranbringen, weitestgehend gute problemorientierte und multiperspektivische Kontextualisierung von Unterrichtszusammenhängen, Verständnis herausfordernder Sachverhalte und deren Kontextualisierung, Erkennen von Problemen, sicherer Gebrauch der Fachsprache
befriedigend	Regelmäßig freiwillige Mitarbeit, im Wesentlichen sachlich korrekte Beiträge zum behandelten Unterrichtsgegenstand, zufriedenstellende Kontextualisierung, i.d.R. sicherer Gebrauch der Fachsprache
ausreichend	Nur gelegentlich freiwillige Mitarbeit oder Beteiligung auf Aufforderung, ausschließliche Reproduktion einfacher historischer Fakten und Zusammenhänge, i.d.R. grundlegend richtige Anwendung der Fachsprache
mangelhaft	Nur sehr oberflächliche oder keine freiwillige Mitarbeit im Unterricht, fachliche Defizite, meistens fehlerhafte oder lückenhafte Anwendung der Fachsprache
ungenügend	Keinerlei Beteiligung bzw. Verweigerung freiwilliger Mitarbeit am Unterrichtsgeschehen, fehlende fachliche Kenntnisse, keine sinnvolle Anwendung der Fachsprache

Mögliche Formen der Überprüfung[4]

Überprüfungsform	Kurzbeschreibung
Darstellungsaufgabe	Zusammenstellung, Anordnung, Erläuterung von Sachverhalten • Fachbegriffe • Strukturen • Ereignisse • Probleme und Konflikte
Analyseaufgabe	Arbeit an Quellen und Darstellungen • Unterscheidung unterschiedlicher Quellenarten und - gattungen • Quellenkritische Erschließung historischer Zeugnisse • Rekonstruktion historischer Sachverhalte und Problemstellungen aus Quellen • Analyse von Darstellungen als Deutungen von Geschichte
Erörterungsaufgabe	Erörterung eines historischen Problems • Argumentative Abwägung • Entwicklung eigener Narrationen auf der Grundlage von Quellen und analysierten Darstellungen • Aufzeigen von Intention(en) und Perspektive der jeweiligen Autorin / des Autors • Überprüfung der Schlüssigkeit der Aussagen und Argumentation • Beurteilen der Textaussagen im größeren historischen Kontext • Formulierung einer eigenen Einschätzung • Verknüpfung zu anderen historischen Zeugnissen • Einordnung in einen umfassenden Zusammenhang von Ursache und Wirkung
Handlungsaufgabe	Teilnahme am öffentlichen Diskurs über Geschichte • problemorientierte Darstellung historischer Sachverhalte unter Verwendung fachspezifischer Begriffe und narrativer Triftigkeit • begründete Positionierung zu historischen Sachfragen

[4] Vgl. Kernlehrplan Geschichte Heft Nr. 3407, Erlass vom 23.06.2019, S. 36-38.

Grundsätzliches

Das bestehende Leistungsbewertungskonzept wird durch die folgenden Ausführungen zur Leistungsbewertung in Phasen des Distanzunterrichts erweitert.

Die Beurteilungskriterien für Phasen des Distanzunterrichts werden am Anfang des Schuljahres den Lernenden und Eltern[5] transparent gemacht.

Eine digitale Erteilung von Distanzunterricht erfolgt, sofern die Beteiligten die Voraussetzungen dafür haben. Ansonsten müssen analoge Methoden und Formen der Leistungsüberprüfung ergänzt werden.

Dem Beurteilungskonzept soll in Absprache mit der Fachkonferenz eine Sammlung konkreter Arbeitsformen und deren Kontroll- und Überprüfungsmöglichkeiten folgen.

Beurteilungsbereich „Schriftliche Arbeiten“ (Oberstufe)

Klausuren werden nur im Präsenzunterricht geschrieben. Sie können auch auf Inhalten des Distanzunterrichts aufbauen.

Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen“

Eine Beurteilung erfolgt nach dem Grundsatz der Eigenständigkeit erbrachter Leistungen.

In Ergänzung zum Produkt der Lernenden kann die Lehrkraft z.B. Gespräche per Telefon oder Videoschalten über den Lern- oder Lösungsweg führen, die in die Bewertung mit einbezogen werden. Da dies bei normaler Klassengröße einen zeitlich nicht zu bewältigenden Aufwand bedeutet, bieten sich eventuell rollierende Systeme an oder auch stichprobenartige Einzelgespräche.

Jeder Lernende verschriftlicht bei der Bearbeitung von Aufgaben das eigenständige und individuelle Ergebnis. Wie im Präsenzunterricht auch ist ein Austausch über die Aufgaben innerhalb der Lerngruppe erwünscht und sinnvoll. (→ Distanzunterrichts-Mitschrift).

Gemeinsam mit anderen Lernenden oder weiteren Personen (z.B.: Eltern) erarbeitete Lösungen und verwendete Hilfen (z.B. youtube-Erklärvideos) sind als solche

[5] Hierfür könnte eine Information auf der Fachkonferenzseite unserer Schulhomepage ein sinnvoller Weg sein

kenntlich zu machen. Dies gilt im Geschichtsunterricht insbesondere in Bezug auf die grundlegende Angabe von Quellen.

Offenkundig nicht selbstständig erstellte Aufgabenbearbeitungen oder wortgleiche Ausarbeitungen ohne Kenntlichmachung der Zusammenarbeit werden als nicht erbrachte Leistungen gewertet. (Dieser Passus sollte im Präsenzunterricht und zu Beginn einer Phase des Distanzunterrichts unbedingt kommuniziert werden.)

Videokonferenzen: Die laufende Mitarbeit im digitalen Distanzunterricht per Videokonferenz wird nach den gleichen Kriterien bewertet wie die sonstige Mitarbeit im Präsenzunterricht. Für Lernende ohne die Möglichkeit der Teilnahme an Videokonferenzen sollte eine andere Form der Kontaktaufnahme erfolgen (siehe erster Absatz).

Schriftliche Leistungsüberprüfungen, wie in den mündlichen Fächern üblich, werden nur im Präsenzunterricht geschrieben, sollten aber bei längeren Phasen des Distanzunterrichts durch andere Formen der Leistungsbewertung ersetzt werden.

Rückmeldungen zur Lernentwicklung:

Der durch Überprüfung erfasste Lernstand und die festgestellte Lernentwicklung der Lernenden dienen als Grundlage weiterer individueller Förderung. Dafür werden Stärken und Schwächen benannt und Hinweise zum Weiterlernen gegeben.

2.2. Medienkonzept Fachschaft Geschichte des Pestalozzi- Gymnasium Herne

Grundsätzlich knüpft dieses Medienkonzept an die gültigen Rahmenlehrpläne und den Medienkompetenzrahmen des Landes NRW, unser schulinternes Curriculum sowie an das schuleigene Medienkonzept an, das Wünsche für die Zukunft (z.B. die Ausstattung jeder Jahrgangsstufe mit mind. einem Klassensatz Tablets) beachtet.
Die Stärkung der Medienkompetenz zielt hierbei auf vier Bereiche: Medienkunde, Mediennutzung, Medienkritik und Mediengestaltung.
Das Medienkonzept des Fachbereichs sieht einen kontinuierlichen Erwerb von Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit (modernen) Medien vor. Durch die Medienschulung wird der selbstbewusste, kritische und zielgerichtete Umgang mit modernen Medien pädagogisch begleitet und intensiv gefördert. Somit leistet das Medienkonzept einen wesentlichen Beitrag zum Erwachsenwerden unserer Lernenden.
Medien spielen im Unterricht des Fachbereichs Geschichte die zentrale Rolle im Zusammenhang der Arbeit mit Quellen und Darstellungen. Diese sollen sowohl analog als auch digital präsentiert werden können. Eine strikte Trennung zwischen analog und digital ist für den Fachbereich wenig sinnvoll, da sich die meisten verwendeten und von den Lernenden erstellten Medien sowohl analog als auch digital darstellen lassen (so wird beispielsweise ein Handout digital erstellt, aber in analoger Form verwendet; ein digitales Schulbuch unterscheidet sich kaum von der gedruckten Version).
Daraus ergeben sich folgende Verfahren, die primär die Analyse-, die Methoden- und die Deutungskompetenz zum Ziel haben und eine kritische, kriteriengeleitete Urteilsbildung ermöglichen.

Medien als Quellen und Darstellungen

1. **Textquellen** (Gattungen: Chroniken, Briefe, Urkunden, Reden, Sachtexte etc.; mögliche Operatoren: wiedergeben, zusammenfassen, einordnen, vergleichen etc.)
2. **Bildquellen** (Gattungen: Gemälde, Zeichnungen, Karikaturen, Fotografien, Postkarten, Schaubilder etc.; Operatoren: beschreiben, einordnen, vergleichen, interpretieren, auswerten, bewerten etc.)
3. **Filmquellen und -darstellungen** (Gattungen: Dokumentationen, Spielfilme, Propagandafilme etc.; Operatoren: beschreiben, erläutern, in Beziehung setzen, analysieren, reflektieren, Stellung nehmen etc.)
4. **Audioquellen und -darstellungen** (Gattungen: Historische Reden, Radiobeiträge / Podcasts, historische Hörspiele etc.; Operatoren: beschreiben, erläutern, in Beziehung setzen, reflektieren, diskutieren etc.)
5. **Sachdarstellungen** (Gattungen: Lehrbuchtexte, Zeitungsartikel, Historikertexte etc.; Operatoren: beschreiben, erläutern, vergleichen, zusammenfassen, bewerten etc.)
6. **Historische / politische Karten**
7. **Statistiken/Diagramme**

Auf die genannten Quellen- und Darstellungsarten kann sowohl analog als auch digital zugegriffen werden. In beiden Fällen ist es ein primäres Ziel des Unterrichts, die Lernenden zu einer kritisch reflektierten Bewertung anzuleiten. Das gilt natürlich in besonderem Maße für digitale Zugänge, deren Seriosität die Lernenden im Verlauf der Medienschulung einschätzen lernen. Insgesamt geht es auch um einen bewussten Umgang mit dem Internet als Informationsmedium. Bücher, Zeitschriften, Arbeitsblätter sollten dabei nicht vernachlässigt werden. Kriterien, die die Beurteilung einer digitalen Informationsquelle ermöglichen, sollten zunehmend in der Sekundarstufe I, zentral aber in Sekundarstufe II im Unterricht thematisiert werden.

Seriöse und altersgerechte Filmdokumentationen sowie Podcasts schaffen zudem sowohl eine gute Möglichkeit, in ein Thema einzuführen (Geschichte sind „Bilder im Kopf), als auch die filmische Umsetzung mit der Quellenlage zu vergleichen. Insbesondere bei dokumentaren Spielszenen muss den Lernenden jedoch verdeutlicht werden, dass es sich hierbei um eine Deutung von Geschichte handelt, die niemals mit der historischen Realität gleichgesetzt werden kann. Die Verwendung von audiovisuellen Medien berücksichtigt zudem unterschiedliche Lerntypen und bietet auch Lernenden, die zunehmend Schwierigkeiten mit der Informationsbeschaffung aus gedruckten Texten haben, die Gelegenheit, einen angemessenen und interessanten Zugang zu Geschichte und Politik zu bekommen. Darüber hinaus können diverse Anbieter, die brauchbares, seriöses Material für einen abwechslungsreichen und interessanten Geschichtsunterricht zu Verfügung stellen, genutzt werden (z.B: LeMO). Auch der konstruktive Umgang mit Wikipedia, das sowohl für Lerndende als auch für Lehrende oftmals den ersten thematischen Zugang zu einem neuen inhaltlichen Gegenstand bildet, sollte sukzessive kritisch geschult werden.
Während die vorgenannten Medien in erster Linie Informationsquellen für den Unterricht darstellen, sollen im Folgenden Medien, die der Rekonstruktion von Geschichte durch Lernende dienen, thematisiert werden. Diese müssen in unterschiedlichste Ausgangssituationen eingepasst werden (z.B. Altersgruppe, Fähigkeiten im Erstellen von digitalen Medien, inhaltlicher Unterrichtsgegenstand. Dabei stellt die Verknüpfung zum Sprachbildungskonzept nur eine Herausforderung für die Zukunft dar (auch getippte Texte müssen den fachspezifischen Anforderungen sprachlich und formal entsprechen). Auch die Verfügbarkeit von Geräten zum Erstellen von (digitalen) Medien ist nach wie vor oft ein Problem.

Im Folgenden werden konkrete Beispiele für die einzelnen Jahrgangsstufen genannt. Diese sind als Möglichkeiten und Vorschläge zu sehen und bilden nur in geringem Umfang die Bandbreite der methodischen Möglichkeiten ab.

1. Bedienen und Anwenden

1.1 Medienausstattung (Hardware)

Medienausstattung (Hardware) kennen, auswählen und reflektiert anwenden; mit dieser verantwortungsvoll umgehen

Jahrgangsstufe:

1.2 Digitale Werkzeuge

Verschiedene digitale Werkzeuge und deren Funktionsumfang kennen, auswählen sowie diese kreativ, reflektiert und zielgerichtet einsetzen

Jahrgangsstufe:

1.3 Datenorganisation

Informationen und Daten sicher speichern, wiederfinden und von verschiedenen Orten abrufen; Informationen und Daten zusammenfassen, organisieren und strukturiert aufbewahren

Jahrgangsstufe:

6: ermitteln zielgerichtet Informationen und Daten in Geschichtsbüchern, digitalen Medienangeboten und in ihrem schulischen Umfeld zu ausgewählten Fragestellungen (MKR 2.1)

6: unterscheiden zwischen Quellen und Darstellungen und stellen Verbindungen zwischen ihnen her (MKR 5.1)

7.2. recherchieren in Geschichtsbüchern, digitalen Medienangeboten sowie ihrem schulischen und außerschulischen Umfeld und beschaffen zielgerichtet Informationen und Daten zu historischen Problemstellungen (MKR 2.1) Z.B.: Kurzreferate planen, durchführen, präsentieren (Anwendung von Power Point)

1.4 Datenschutz und Informationssicherheit

Verantwortungsvoll mit persönlichen und fremden Daten umgehen, Datenschutz, Privatsphäre und Informationssicherheit beachten

Jahrgangsstufe:

2. Informieren und Recherchieren

2.1 Informationsrecherche

Informationsrecherchen zielgerichtet durchführen und dabei Suchstrategien anwenden

Jahrgangsstufe:

6: Informationen zu historischen Themen recherchieren, bearbeiten, präsentieren und untereinander austauschen.

7.2. recherchieren in Geschichtsbüchern, digitalen Medienangeboten sowie ihrem schulischen und außerschulischen Umfeld und beschaffen zielgerichtet

Informationen und Daten zu historischen Problemstellungen (MKR 2.1) Z.B.: Kurzreferate planen, durchführen, präsentieren (Anwendung von Power Point)

7 – 10: erläutern den Unterschied zwischen verschiedenen analogen und digitalen Quellengattungen und Formen historischer Darstellung (MKR 5.1)

7 – 10: wenden zielgerichtet Schritte der Interpretation von Quellen unterschiedlicher Gattungen auch unter Einbeziehung digitaler Medien an (MKR 2.3, 5.2)

2.2 Informationsauswertung

Themenrelevante Informationen und Daten aus Medienangeboten filtern, strukturieren, umwandeln und aufbereiten

Jahrgangsstufe

6: ermitteln zielgerichtet Informationen und Daten in Geschichtsbüchern, digitalen Medienangeboten und in ihrem schulischen Umfeld zu ausgewählten Fragestellungen (MKR 2.1) Z.B.: Analyse und Auswertung von Geschichtskarten. Arbeit mit digitalen Karten. Analyse der peloponnesischen Kriege.

6: wenden grundlegende Schritte der Interpretation von Quellen unterschiedlicher Gattungen auch unter Einbeziehung digitaler Medien aufgabenbezogen an (MKR, 2.3, 5.2)

2.3 Informationsbewertung

Informationen, Daten und ihre Quellen sowie dahinterliegende Strategien und Absichten erkennen und kritisch bewerten

Jahrgangsstufe/Fach

6: wenden grundlegende Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit auch digitalen historischen Darstellungen aufgabenbezogen an (MKR 5.1)

7 – 10: wenden zielgerichtet Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit auch digitalen historischen Darstellungen fachgerecht an (MKR 5.1)

2.4 Informationskritik

Unangemessene und gefährdende Medieninhalte erkennen und hinsichtlich rechtlicher Grundlagen sowie gesellschaftlicher Normen und Werte einschätzen; Jugend- und Verbraucherschutz kennen und Hilfs- und Unterstützungsstrukturen nutzen

Jahrgangsstufe/Fach

6: hinterfragen zunehmend die in ihrer Lebenswelt analog und digital auftretenden Geschichtsbilder (MKR 5.3) Z.B.: hinterfragen auch anhand digitaler Angebote die Wirkmächtigkeit gegenwärtiger Mittelalterbilder (MKR 5.2)

9: reflektieren die Wirkmächtigkeit von Geschichtsbildern und narrativen Stereotypen unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung im öffentlichen Diskurs (MKR 5.3) Z.B.: Untersuchung von Internetbeiträgen auf öffentlichen Plattformen auf diskriminierende, beispielsweise rassistische Inhalte im Vergleich mit ideologischen Elementen des Nationalsozialismus und deren Bewertung hinsichtlich ihrer Wirkung auf Geschichtsbilder.

9: bewerten die Angemessenheit von geschichtskulturellen Erinnerungen an Kolonialisierungsprozesse auch in digitalen Angeboten (MKR 5.2, 5.3)

9: bewerten an einem konkreten Beispiel den Umgang mit geschichtskulturellen Zeugnissen deutscher Kolonialgeschichte unter Berücksichtigung digitaler Angebote (MKR 5.2, 5.3)

3. Kommunizieren und Kooperieren

3.1 Kommunikations- und Kooperationsprozesse

Kommunikations- und Kooperationsprozesse mit digitalen Werkzeugen zielgerichtet gestalten sowie mediale Produkte und Informationen teilen

Jahrgangsstufe/Fach

10-Q2: Reflektieren der Wirkmächtigkeit von Geschichtsbildern und narrativen Stereotypen unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung im öffentlichen Diskurs.

3.2 Kommunikations- und Kooperationsregeln

Regeln für digitale Kommunikation und Kooperation kennen, formulieren und einhalten

Jahrgangsstufe/Fach

10: Vergleiche Punkt 2.4

3.3 Kommunikation und Kooperation in der Gesellschaft

Kommunikations- und Kooperationsprozesse im Sinne einer aktiven Teilhabe an der Gesellschaft gestalten und reflektieren; ethische Grundsätze sowie kulturellgesellschaftliche Normen beachten

Jahrgangsstufe/Fach

9: Entwicklungen in der Kommunikation und Kooperation in der globalen Gesellschaft am Beispiel der zweiten industriellen Revolution in Deutschland. Analyse von Werbeplakaten im multiperspektivischen Verfahren. Mediales Gruppenpuzzle mithilfe des I-Pad-Wagens.

3.4 Cybergewalt und –kriminalität

Persönliche, gesellschaftliche und wirtschaftliche Risiken und Auswirkungen von Cybergewalt und -kriminalität erkennen sowie Ansprechpartner und Reaktionsmöglichkeiten kennen und nutzen

Jahrgangsstufe/Fach

4. Produzieren und Präsentieren

4.1 Medienproduktion und –präsentation

Medienprodukte adressatengerecht planen, gestalten und präsentieren; Möglichkeiten des Veröffentlichens und Teilens kennen und nutzen

Jahrgangsstufe/Fach

6: präsentieren in analoger und digitaler Form (fach-)sprachlich angemessen Arbeitsergebnisse zu einer historischen Fragestellung (MKR Spalte 4, insbesondere 4.1) Z.B.: Erstellen von Schaubildern und Strukturskizzen am PC und deren Präsentation (beispielsweise die Gesellschaftspyramide in der mittelalterlichen Gesellschaft oder frühen Hochkulturen).

7 – 10: präsentieren in analoger und digitaler Form (fach-)sprachlich angemessen eigene historische Narrationen (MKR Spalte 4, insbesondere 4.1)

4.2 Gestaltungsmittel

Gestaltungsmittel von Medienprodukten kennen, reflektiert anwenden sowie hinsichtlich ihrer Qualität, Wirkung und Aussageabsicht beurteilen

Jahrgangsstufe/Fach

6 – Q2: Erstellen von Schaubildern und Strukturskizzen am PC und deren Präsentation (beispielsweise die Gesellschaftspyramide in der mittelalterlichen Gesellschaft oder frühen Hochkulturen und der globalisierten Gesellschaft im 19./20. Jh.).

4.3 Quellendokumentation

Standards der Quellenangaben beim Produzieren und Präsentieren von eigenen und fremden Inhalten kennen und anwenden

Jahrgangsstufe/Fach

6 – 10: Systematische Arbeit mit Quellen, vor allem im digitalen Bereich Sicherung von Internetquellen.

4.4 Rechtliche Grundlagen

Rechtliche Grundlagen des Persönlichkeits- (u. a. des Bildrechts), Urheber- und Nutzungsrechts (u. a. Lizenzen) überprüfen, bewerten und beachten

Jahrgangsstufe/Fach

5. Analysieren und Reflektieren

5.1 Medienanalyse

Die Vielfalt der Medien, ihre Entwicklung und Bedeutungen kennen, analysieren und reflektieren

Jahrgangsstufe/Fach

9: SEGU – Online. Selbstständiges Arbeiten / Selbstgesteuertes Lernen mit Hilfe des Internets.

9: Virtuelle Museumsgänge (z.B.: Auschwitz, Zeitzeugeninterviews Shoa)

5.2 Meinungsbildung

Die interessengeleitete Setzung und Verbreitung von Themen in Medien erkennen sowie in Bezug auf die Meinungsbildung beurteilen

Jahrgangsstufe/Fach

9: vergleichen Deutungen unter Berücksichtigung der Geschichts- und Erinnerungskultur, außerschulischer Lernorte und digitaler Deutungsangebote und nehmen kritisch Stellung dazu (MKR 5.1, 5.2) Z.B.: Bewertung von Erinnerung und Gedächtnis im Zusammenhang mit Zeitzeugeninterviews.

9: vergleichen Deutungen unter Berücksichtigung der Geschichts- und Erinnerungskultur, außerschulischer Lernorte und digitaler Deutungsangebote und nehmen kritisch Stellung dazu (MKR 5.1, 5.2) Z.B.: Geschichte, die uns umgibt. Analyse und Bewertung verschiedener Erscheinungsformen von Geschichte in der Gesellschaft und im gesellschaftlichen Leben. (Influencer und Lernvideos auf youtube und deren Stärken und Schwächen).

5.3 Identitätsbildung

Chancen und Herausforderungen von Medien für die Realitätswahrnehmung erkennen und analysieren sowie für die eigene Identitätsbildung nutzen

Jahrgangsstufe/Fach

9: reflektieren die Wirkmächtigkeit von Geschichtsbildern und narrativen Stereotypen unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung im öffentlichen Diskurs (MKR 5.3) Z.B.: Analyse und Beurteilung von Musikvideos, historischen Filmen und Videoaufnahmen und deren gesellschaftlicher Wahrnehmung und Rezeption.

5.4 Selbstregulierte Mediennutzung

Medien und ihre Wirkungen beschreiben, kritisch reflektieren und deren Nutzung selbstverantwortlich regulieren; andere bei ihrer Mediennutzung unterstützen

Jahrgangsstufe/Fach

9: SEGU – Online. Selbstständiges Arbeiten / Selbstgesteuertes Lernen mit Hilfe des Internets.

9: Virtuelle Museumsgänge (z.B.: Auschwitz, Zeitzeugeninterviews Shoa)

5 - 10: Webquests

6. Problemlösen und Modellieren

6.1 Prinzipien der digitalen Welt

Grundlegende Prinzipien und Funktionsweisen der digitalen Welt identifizieren, kennen, verstehen und bewusst nutzen

Jahrgangsstufe/Fach

9: reflektieren die Wirkmächtigkeit von Geschichtsbildern und narrativen Stereotypen unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung im öffentlichen Diskurs (MKR 5.3) Z.B.: Geschichte, die uns umgibt. Analyse und Bewertung verschiedener Erscheinungsformen von Geschichte in der Gesellschaft und im gesellschaftlichen Leben. (Influencer und Lernvideos auf youtube und deren Stärken und Schwächen).

6.2 Algorithmen erkennen

Algorithmische Muster und Strukturen in verschiedenen Kontexten erkennen, nachvollziehen und reflektieren

Jahrgangsstufe/Fach

6.3 Modellieren und Programmieren

Probleme formalisiert beschreiben, Problemlösestrategien entwickeln und dazu eine strukturierte, algorithmische Sequenz planen, diese auch durch Programmieren umsetzen und die gefundene Lösungsstrategie beurteilen

Jahrgangsstufe/Fach

6.4 Bedeutung von Algorithmen

Einflüsse von Algorithmen und Auswirkung der Automatisierung von Prozessen in der digitalen Welt beschreiben und reflektieren

Jahrgangsstufe/Fach

Außerunterrichtliche Verankerung

Fachliche Kompetenzen

Geschichte 6-Q2: Die sinnvolle Phrasierung des Geschichtsunterrichtsbenötigt neben den neuen Medien weiterhin die herkömmliche Flügeltafel zur Visualisierung des Lernweges und der Ergebnisse. Beispielsweise werden am linken Tafelflügel Hypothesen notiert, die Erarbeitungsergebnisse in der Mitte und die möglichen Transfer-, Aus- und Bewertungsinhalte auf dem rechten Tafelflügel.

Technische Voraussetzung: Eine Flügeltafel in jedem Klassen- und Fachraum.

Fazit: Zusätzlich zur zukünftig normalen Ausstattung des Geschichtsraumes wünscht sich die Geschichtsfachschaft einen I-Pad-Wagen mit ca. 20 I-Pads, um beispielsweise für Stationenlernen in der Sek. I und II gerade für die Neuzeit und deren Angebote audiovisueller Quellen sinnvolle Arbeitsangebote machen zu können.

2.3 Verbraucherbildung im Fach Geschichte

Die Fachschaft Geschichte des Pestalozzi-Gymnasiums möchte im Zuge einzelner und ausgewählter Unterrichtsvorhaben, unter Berücksichtigung gegenwärtiger globalpolitischer Entwicklungen mit einem konkreten Verweis auf die eigene Lebenswelt das reflektiert-kritische Bewusstsein über den eigenen Konsum formen und fördern, um die Schüler*innen zu befähigen, angemessen und reflektiert auf Herausforderungen der Gegenwart hinsichtlich der Globalwirtschaft agieren und reagieren zu können. Dieser Ansatz ist unter dem Begriff „Verbraucherbildung“ zusammenzufassen. Doch wie ist dieser Terminus zu verstehen?

Die Verbraucherbildung hat die Entwicklung eines verantwortungsbewussten Verhaltens als Verbraucherinnen und Verbraucher zum Ziel, indem über konsumbezogene Inhalte informiert wird und Kompetenzen im Sinne eines reflektierten sowie selbstbestimmten Konsumverhaltens erworben werden. Dabei geht es vor allem darum, diese Kompetenzen im Zusammenhang mit Konsumentscheidungen als Verbraucherinnen und Verbraucher heranzuziehen und zu nutzen (vgl. Beschluss der KMK "Verbraucherbildung an Schulen", 2013).[6]

Die Verbraucherbildung ist inhaltlich in vier Teilbereiche zu gliedern, deren Kernpunkte ihren Ausdruck in den jeweiligen Unterrichtsvorhaben finden sollen. Diese Teilbereiche umfassen:

- A: Finanzen, Marktgeschehen und Verbraucherrecht
- B: Ernährung und Gesundheit
- C: Medien und Information in der digitalen Welt
- D: Leben, Wohnen und Mobilität

Eine weitere Ausdifferenzierung der inhaltlichen Teilbereiche ist der Rahmenvorgabe Verbraucherbildung in Schule in der Primarstufe und Sekundarstufe I des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen auf den Seiten 12-15 zu entnehmen.[7]

Jedoch stellt sich bei einer anfänglichen Auseinandersetzung mit dieser Thematik die Frage, inwiefern sich das Fach Geschichte mit den genannten Teilbereichen in Verbindung bringen lässt. Von offizieller Seite heißt es dazu:

> Die Perspektive des Faches Geschichte lässt für die Schülerinnen und Schüler u.a. erkennbar werden, wie sich menschliche Gesellschaften in Zeit und Raum durch sich verändernde Formen des Wirtschaftens entwickelten und welche Entwicklungsprozesse bis in die Gegenwart hineinwirken. Damit wird – eingebettet in das Ziel eines reflektierten Geschichtsbewusstseins – mithilfe historischer Fokussierungen ein Beitrag zur Förderung einer gegenwarts- und

[6] Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Rahmenvorgabe Verbraucherbildung in Schule in der Primarstufe und Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen, S. 7.
[7] https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/vb/Rahmenvorgabe_Verbraucherbildung_PS_SI_2017.pdf

zukunftsorientierten Konsumkompetenz geleistet.[8]

Folgende Kompetenzen sollen bis zum Ende der Sekundarstufe I gefördert und in die Unterrichtsvorhaben integriert werden[9]:

- Übergeordnete Kompetenzen:

  - Die Schüler*innen stellen ökonomisch-soziale Lebensbedingungen, Handelsbeziehungen, kulturelle Kontakte sowie Konflikte von Menschen in der Vergangenheit dar.

- Konkretisierte Kompetenzen (sortiert nach Inhaltsfeldern):

  - Inhaltsfeld 5:
    Die Schüler*innen erläutern vor dem Hintergrund der Sozialen Frage Lebens- und Arbeitswelten von Männern, Frauen und Kindern in ländlichen und urbanen Regionen.
    (am Beispiel der mittelalterlichen Lebensformen mit dem Schwerpunkt: Bäuerlicher Arbeits- und Lebensalltag in Haus und Dorf, Zeiten und Menschen I, S. 230)

  - Inhaltsfeld 6:
    Die Schüler*innen erläutern zentrale Motive, Formen und Folgen des Imperialismus europäischer Staaten in Afrika.

  - Inhaltsfeld 10:
    Die Schüler*innen beurteilen sozioökonomische Entwicklungen vor und nach der Wiedervereinigung.

Mit Blick auf das schulinterne Curriculum des Pestalozzi-Gymnasiums sind in der tabellarischen Auflistung der Unterrichtsvorhaben potentielle Anknüpfungspunkte für eine Integration der Verbraucherthematik farblich markiert. Demgemäß soll für die Planung von Unterrichtsinhalten ein Orientierungsangebot offeriert werden, um die Förderung der soeben beschriebenen Kompetenzbereiche zu gewährleisten.

[8] Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Rahmenvorgabe Verbraucherbildung in Schule in der Primarstufe und Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen, S. 19.
[9] Vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Integration von Zielen und Inhaltsbereichen der Rahmenvorgabe Verbraucherbildung in die Kernlehrpläne für die Sekundarstufe I des Gymnasiums, Online-Fassung vom 23.06.2019, S. 8f.

2.4 Konzept zum Distanzlernen

(Siehe Zusätze im Leistungsbewertungskonzept)

2.5 Binnendifferenzierung im Fach Geschichte

1.1 Grundsätzliches

Der Unterricht im Fach Geschichte wird so angelegt, dass alle Schüler.innen aufgrund ihrer persönlichen Voraussetzungen und unter Nutzung ihrer eigenen Lernstrategien die Chance bekommen, Lernfortschritte zu machen. Wichtig ist dabei, nicht nur auf eine Förderung von Schüler.innen mit Lernschwierigkeiten zu achten, sondern auch gezielt eine Förderung der begabten Schüler.innen anzustreben.

1.2 Unterschiedliche Aspekte individueller Förderung

1.2.1. Individuelle Förderung innerhalb des Unterrichts - Binnendifferenzierung

In Bezug auf die individuelle Förderung wird versucht, im Unterricht binnendifferenziert zu arbeiten, soweit dies zum jeweiligen Zeitpunkt des Unterrichts möglich und angemessen ist. Dies kann auf sehr unterschiedliche Weise geschehen und behält sowohl schwächere als auch besonders talentierte Schüler.innen im Blick. Generell orientiert sich die Fachschaft Geschichte an dem schulischen Konzept zur Binnen-differenzierung (vgl. Förderkonzept der Schule). Zu den dort benannten vier Dimensionen der Binnendifferenzierung sind folgende Differenzierungsmethoden und - möglichkeiten für eine individuelle Förderung der Schüler.innen im Fach Geschichte besonders gut geeignet:

1. Quantitative Differenzierung

a) Basisaufgaben zur Erreichung des gymnasialen Mindeststandards für alle, zusätzliche Expertenaufgaben für die schnell Lernenden

b) Aufgaben mit Lösungsmöglichkeiten unterschiedlichen Umfangs bzw. unterschiedlicher Detailliertheit in den Lösungsschritten

c) Aufgabenpool zu einem Unterrichtsgegenstand bei vorher festgesetzter Bearbeitungszeit d) Lerntempoduett: Schüler.innen, die mit einer (ggf. unterschiedlichen) Aufgabe in Einzelarbeit fertig sind, arbeiten gemeinsam weiter

e) Freiwillige häusliche Förder- und Forderaufgaben

2. Qualitative Differenzierung

a) Offene Aufgaben mit unterschiedlichen Lösungen und Lösungswegen Aufgaben mit Lösungsmöglichkeiten auf unterschiedlichen Niveaus

b) Unterschiedliche Aufgaben mit unterschiedlichen Schwierigkeiten, z.B. differen-zierte (digitale) Materialien mit Selbstkontrollmöglichkeiten

c) Kollaborative und/oder arbeitsteilige Aufgaben, z.B. Gruppenpuzzle oder Lernen durch Lehren, auch unter Nutzung digitaler Lernplattformen wie Segu-Geschichte

d) Kompetenzchecks (vgl. Wiederholen und Anwenden-Seiten im Buch der Sek.I)

e) Besondere Lernleistung in der Q2

3. Differenzierung nach Neigung

a) Unterscheidung zwischen Pflicht- und Wahlaufgaben

b) Partizipation der Lernenden bei der Auswahl der Aufgaben

c) Freiwillige, auch von Schüler.innen selbst entwickelte Hausaufgaben und Referate

d) Aufgaben, die unterschiedliche Lernwege berücksichtigen und/oder unter-schiedliche Lerntypen ansprechen

e) Längerfristig angelegte Lernarrangements: Portfolioarbeit bzw. ePortfolios, Lerntagebücher, Projektarbeiten, Wochenplanarbeit, Stationenarbeit, Freiarbeit

4. Strukturierte Hilfen

a) Strukturierte (digitale) Heftführung

b) Gestufte (digital verfügbare) Lernhilfen (etwa im Buch ‚Geschichte und Geschehen', siehe Anfangsseiten und die Schlusskapitel ‚Denkanstöße'), die in

unterschiedlicher Detailliertheit und unterschiedlich konkret helfen, die nächsten Lösungs- oder Begründungsschritte anzugehen

c) Einsatz (digitaler) Glossare geschichtlicher Fachbegriffe

d) Komplexe Aufgaben schriftlich (digital) zur Verfügung stellen, z.B. in Form strukturierter Arbeitsblätter

e) Zugriff auf Arbeitsergebnisse, Tafelbilder etc. in MNSPro Cloud, z.B. im Kursnotizbuch oder über GoodNotes

1.2.2 Weitere Ausführungen zur Binnendifferenzierung

Wichtiger Aspekt der im Unterricht ansetzenden individuellen Förderung ist die Schwerpunktsetzung bei der Wahl der Sozialformen. Es ist zum Beispiel oft hilfreich, die Gruppenzusammensetzung bei der Gruppenarbeit gezielt zu steuern: Sowohl leistungsdifferenzierte als auch leistungshomogene Gruppenzusammensetzungen können je nach Aufgabenstellung und Arbeitsstand im Unterricht sinnvoll sein und eine wichtige Fördermaßnahme bedeuten. Der Einsatz von „Helferschüler.innen“ zum Beispiel fördert ebenfalls in zwei Richtungen: Lösungswege, die die Helfer-schüler.innen verbalisieren und strukturiert erklären, werden ihnen auf einer höheren Ebene deutlich. Ihr Einsatz dient so nicht nur der Hilfestellung den Schüler.innen gegenüber, die Schwierigkeiten mit einer Aufgabenstellung haben, sondern fördert und fordert auch sie selbst. An einigen Stellen des Unterrichts ist es möglich, diesen durch Referate von Schüler.innen zu bereichern und zu ergänzen. Auch auf diese Weise kann eine individuelle Förderung erfolgen, orientiert auch an speziellen Interessens-gebieten der Schüler.innen je nach Referatsthema. Beispiele für binnendifferenzierende Impulse im Fach Geschichte findet sich im Anhang dieser Zusätze zum schulinternen Curriculum Geschichte.

2.6 Europa-Konzept

Das folgende Konzept für den Lehrplan Geschichte Sek I des Pestalozzi-Gymnasiums basiert auf dem Geschichtsbuch "Geschichte und Geschehen". Es zielt darauf ab, alle Themen aufzulisten, die mit Europa in Verbindung stehen. Dieser Lehrplan bietet den Schüler.innen des Pestalozzi-Gymnasiums eine umfassende Perspektive auf die Geschichte Europas und ermöglicht es ihnen, die Entwicklung des Kontinents im Kontext globaler Ereignisse zu verstehen.

Jahrgangsstufe 5:

1 Das alte Griechenland und seine Bedeutung für Europa
2 Die römische Zivilisation und ihre Auswirkungen auf Europa
3 Das Frankenreich und die Karolingerzeit in Europa

Jahrgangsstufe 6:

1 Das Mittelalter in Europa
2 Die Entstehung und Bedeutung der Hanse
3 Die Renaissance und ihr Einfluss auf Europa

Jahrgangsstufe 7:

1 Das Zeitalter der Entdeckungen und die Auswirkungen auf Europa
2 Die Reformation und ihre Folgen für Europa
3 Der Dreißigjährige Krieg und seine Bedeutung für Europa

Jahrgangsstufe 8:

1 Das Zeitalter des Absolutismus und der Aufklärung in Europa
2 Die Französische Revolution und die napoleonische Zeit in Europa
3 Die industrielle Revolution und ihre Auswirkungen auf Europa

Jahrgangsstufe 9:

1 Das Zeitalter des Imperialismus und der Kolonialismus in Europa
2 Der Erste Weltkrieg und seine Folgen für Europa
3 Die Weimarer Republik und das Aufkommen des Nationalsozialismus in Europa

Jahrgangsstufe 10:

1 Der Zweite Weltkrieg und die Teilung Europas
2 Der Kalte Krieg und die europäische Integration
3 Die Europäische Union und ihre Herausforderungen in der Gegenwart

Dieses Konzept bietet den Schüler.innen des Pestalozzi-Gymnasiums eine breite historische Perspektive auf die Entwicklung Europas. Es deckt wichtige Epochen, Ereignisse und Entwicklungen ab und ermöglicht es den Schülern, die Verbindungen zwischen diesen Themen herzustellen. Darüber hinaus können die Schüler.innen mithilfe des Geschichtsbuchs "Geschichte und Geschehen" vertiefende Inhalte, Quellen und Materialien zu den jeweiligen Themen erhalten, um ein tieferes Verständnis der europäischen Geschichte zu entwickeln.

Konkrete Zugänge zu europäischen Themen finden sich auch in den Bemerkungen zu Unterrichtsideen im aktuellen Lehrplan.